

Refletindo sobre a Prática Pedagógica em Educação de Infância: O desenho infantil como meio de comunicação e expressão de conhecimentos

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Carina Alexandra Santos Barreiros

Trabalho realizado sob a orientação de

Maria Albertina Carvalho Fortunato

Leiria, abril de 2017

Mestrado em Educação Pré-Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a toda a minha família por todo o apoio que me facultaram ao longo deste ano e meio de mestrado. Pois sem eles não conseguia alcançar esta etapa.

De seguida, gostaria de agradecer ao meu namorado por toda a paciência e por me ajudar a superar todas as minhas dificuldades.

Em terceiro, gostaria de agradecer à minha colega Ana Cordeiro, por me ter ajudado durante todo este mestrado e por me ter acompanhado em todos os momentos e, por acima de tudo, continuarmos a caminhar juntas.

Em quarto lugar, gostaria de agradecer à minha professora Albertina Fortunato por toda a ajuda que me deu durante todo este processo, por todos os conselhos que me fizeram progredir enquanto educadora de infância e por toda a paciência que teve comigo.

Por último, mas não menos importante, gostaria também de agradecer a todos os meus amigos. Pois todos eles me ajudaram nesta etapa importante da minha vida, ouvindo-me, aconselhando-me e animando-me sempre que era necessário.

RESUMO

O presente relatório de Prática de Ensino Supervisionada (PES) divide-se em quatro partes distintas, sendo que cada uma delas reflete, de certa forma, algumas das etapas vivenciadas durante o mestrado em Educação Pré-Escolar.

A primeira parte deste relatório remete para uma dimensão reflexiva referente ao contexto de creche, que reflete algumas das aprendizagens realizadas e algumas das dificuldades sentidas neste âmbito.

A segunda parte, reporta-se para a dimensão reflexiva incidente na primeira PES em jardim de infância (J.I.), sendo que esta abarca uma dimensão reflexiva, bem como a apresentação de um trabalho realizado tendo por base a metodologia de trabalho de projeto, sendo este intitulado “À descoberta dos bichos da seda”.

A terceira parte deste relatório, recai na apresentação de um ensaio investigativo que desenvolvi com quatro crianças com cinco anos de idade e relacionado com o desenho infantil como meio de comunicação e expressão de conhecimentos.

Por último, apresentarei uma dimensão reflexiva incidente na segunda PES em J.I (II) realizada num jardim de infância público, também será apresentado um trabalho de projeto intitulado “Pequenos músicos”, bem como apresentadas as principais dificuldades sentidas e, consequentemente, as diversas aprendizagens realizadas.

Palavras chave

Aprendizagens; Crianças; Desenho infantil; Dificuldades sentidas; Metodologia de trabalho por projeto, Dimensões reflexivas.

ABSTRACT

The present PES report is divided into four distinct parts, each of which reflects, to some extent, some of the stages experienced during master's in Pre-School Education.

The first part of this report refers to a reflective dimension regarding the day-care context, which reflects some of the lessons learned and some of the difficulties experienced in this area.

The second part refers to the reflexive dimension incident in the first PES in kindergarten (JI), which includes a reflective dimension, as well as the presentation of a work done based on the methodology of work by project, being This one titled "to the discovery of silkworms".

On the other hand, the third part of this report is the presentation of an investigative essay that I developed with four children five years old and related to children's drawing as a means of communication and expression of knowledge.

Finally, I will present a reflective dimension in the second PES in J.I (II) held in a public kindergarten, presented a work by project called "small musicians", as well as the main difficulties experienced and, consequently, the different learning.

Keywords

Learning; Children; Childish drawing; Difficulties felt; Methodology of work by project, Reflective dimensions.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract.....	iii
Índice de Gráficos.....	ix
Índice de Quadros	xi
Índice de Tabelas	xii
Lista de Abreviaturas.....	xiii
Introdução	1
PARTE I - DIMENSÃO REFLEXIVA REFERENTE AO CONTEXTO CRECHE.....	2
CAPÍTULO I – EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS VIVIDAS EM CONTEXTO CRECHE	2
1.1. Apresentação do contexto educativo onde decorreu a PES na valência Creche: Centro Social Paroquial Paulo VI (CSPPVI): Creche, Jardim de Infância e Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL) “O Ninho”	2
1.2. Aprendizagens realizadas e dificuldades sentidas durante este percurso formativo	8
1.2.1. Ser educador em Creche	8
1.2.1.1. Processo de Observação, Planificação, Avaliação e Reflexão em Contexto Creche – Breve reflexão sobre as dificuldades sentidas e aprendizagens realizadas neste percurso.	12
PARTE II - DIMENSÃO REFLEXIVA REFERENTE AO CONTEXTO JARDIM DE INFÂNCIA (J.I.)	17
CAPÍTULO II – EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS VIVIDAS EM CONTEXTO JARDIM DE INFÂNCIA.....	17
2.1. Apresentação do contexto educativo onde decorreu a PES na valência J.I.: CSPPVI: Creche, Jardim de Infância e CATL “O Ninho”	17
2.2. Aprendizagens realizadas durante este Percorso Formativo	24
2.2.1. Ser Educador em Jardim de Infância	24

2.2.1.1.	O processo de observação, planificação, avaliação e reflexão em contexto de Jardim de Infância – Breve reflexão sobre as dificuldades sentidas e as aprendizagens realizadas neste percurso.	29
2.3.	Trabalho de projeto: “À descoberta dos bichos da seda”	32
2.3.1.	Introdução	32
2.3.2.	Os bichos da seda	33
2.3.3.	Projeto “À descoberta dos bichos da seda”	33
2.3.3.1.	Situação desencadeadora do projeto	33
2.3.3.2.	Fase I – Definição do Problema.....	34
2.3.3.3.	Fase II – Planificação e Desenvolvimento do trabalho.....	34
2.3.3.4.	Fase III- Execução	35
2.3.3.5.	Avaliação e Divulgação	37
2.3.4.	Conclusões do projeto “À descoberta dos bichos da seda”	38
PARTE III –	DIMENSÃO INVESTIGATIVA.....	39
3.1.	Enquadramento teórico	39
3.2.	O desenho infantil na educação pré-escolar	39
3.3.	O Desenho Infantil enquanto manifestação “artística” da criança	40
3.4.	Educação pela comunicação e expressão: o desenho infantil como meio de comunicação e de expressão de conhecimentos	41
3.5.	METODOLOGIA	44
3.6.	Objetivos do estudo.....	45
3.7.	Contexto de investigação e participantes do estudo.....	46
3.8.	Técnicas/Instrumentos utilizados	47
3.8.1.	Observação Direta/ Participante	47
3.8.2.	Análise de conteúdo.....	47
3.8.3.	Análise das representações gráficas das crianças	48
3.8.4.	Grelhas de observação	48
3.8.5.	Notas de Campo	49

3.8.6. Registo Fotográfico e Audiovisual	49
3.8.7. Procedimentos	50
Apresentação e Discussão de resultados	52
Considerações Finais	70
PARTE IV - DIMENSÃO REFLEXIVA REFERENTE AO CONTEXTO JARDIM DE INFÂNCIA II (J.I. II)	72
CAPÍTULO IV – EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS VIVIDAS EM CONTEXTO JARDIM DE INFÂNCIA II	72
4.1. Apresentação do contexto educativo onde decorreu a pes na valência j.i. ii: jardim de infância de marrazes	72
4.2. Trabalho de projeto: “Pequenos músicos”	77
4.2.1. Introdução	77
4.2.2. A música	77
4.2.3. Projeto “Pequenos músicos”	78
4.2.3.1. Situação desencadeadora do projeto	78
4.2.3.2. Fase I – Definição do problema	78
4.2.3.3. Fase II – Planificação e Desenvolvimento do trabalho	79
4.2.3.4. Fase III- Execução	80
4.2.3.5. Avaliação e Divulgação	84
4.2.4. Conclusões do projeto “Pequenos músicos”	85
4.3. Breve reflexão sobre o percurso vivenciado no J.I. II – Das dificuldades sentidas às aprendizagens realizadas	85
Conclusão Final	91
Referências Bibliográficas	92
ANEXOS	1
Anexo 1- 1ª Reflexão referente ao contexto creche	2
Anexo 2- 2ª Reflexão referente ao contexto creche	3
Anexo 3- 8ª Reflexão referente ao contexto creche	5

Anexo 5- Projeto “À descoberta dos bichos da seda”	9
Anexo 6 – A Utorização aos pais	10
Anexo 7 – Autorizações individuais.....	11
ANEXO 8– Grelha de observação da criança G: “As estações do ano”	12
Anexo 9 – Grelha de observação da criança L: “As estações do ano”	14
Anexo 10 – Grelha de observação da criança N: “as estações do ano”	16
Anexo 11 – Grelha de observação da criança U: “As estações do ano”	18
Anexo 12 – Placard das estações do ano	20
Anexo 13 – Explorando as quatro estações do ano	21
Anexo 14 – Jogo da memória	22
Anexo 15 – Grelhas de observação das crianças: “As estações do ano”	23
Anexo 16 – Grelha de observação da criança G: “A viagem da sementinha”	38
Anexo 17 – Grelha de observação da criança U: “A viagem da sementinha”	40
Anexo 18 – Grelha de observação da criança L: “A viagem da sementinha”	42
Anexo 19 – Grelha de observação da criança N: “A viagem da sementinha”	44
Anexo 20 – Sementes perdidas.....	46
anexo 21 – Lengalenga	47
Anexo 22 – Plantação do “Ervinhas”	48
Anexo 23 – Grelhas de observação: “A viagem da sementinha”	49
Anexo 24 – Grelha de observação da criança N: “A viagem da sementinha”	59
Anexo 25 – Transcrições dos vídeos das crianças: “À descoberta dos bichos da seda”	62
Anexo 26 – Transcrição do vídeo da criança U: “À descoberta dos bichos da seda”	76
Anexo 27 – Notas de campo das crianças “à descoberta dos bichos da seda”	81
Anexo 28 – Notas de campo das crianças “À descoberta das figuras geométricas” ..	85
Anexo 29 – Jogo das sequências	89
Anexo 30 – Composição visual com figuras geométricas.....	90

Anexo 31 – Canção das figuras geométricas.....	91
Anexo 32 – Comboio das figuras geométricas.....	92
Anexo 33 – Notas de campo das crianças “À descoberta das figuras geométricas”..	93
Anexo 34 – Projeto Ppequenos músicos”.....	97
Anexo 35 – Apresentação e Divulgação do projeto “Pequenos músicos”	98

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 1º desenho: "As estações do ano"	52
Gráfico 2 - Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado - 1º desenho: "As estações do Ano"	53
Gráfico 3 - Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 2º desenho "As estações do ano"	54
Gráfico 4 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 2º desenho: "As estações do Ano"	55
Gráfico 5 – Número de elementos representados no 1º e no 2º desenho: "As estações do Ano"	55
Gráfico 6 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 1º desenho "A viagem da sementinha"	57
Gráfico 7 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 1º desenho: "A viagem da sementinha"	58
Gráfico 8 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 2º desenho "A viagem da sementinha"	59
Gráfico 9 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 2º desenho: "A viagem da sementinha"	59
Gráfico 10 – Número de elementos representados no 1º e no 2º desenho: "A viagem da sementinha"	60
Gráfico 11 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 1º de desenho "À descoberta dos bichos da seda"	62
Gráfico 12 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 1º desenho: "À descoberta dos bichos da seda"	62

Gráfico 13 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 2º desenho “À descoberta dos bichos da seda”.....	63
Gráfico 14 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 2º desenho: “À descoberta dos bichos da seda”.....	64
Gráfico 15 – Número de elementos representados no 1º e no 2º desenho: “À descoberta dos bichos da seda”.....	64
Gráfico 16 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 1º desenho “À descoberta das figuras geométricas”.....	66
Gráfico 17 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 1º desenho: “À descoberta das figuras geométricas”.....	66
Gráfico 18 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 2º desenho: “À descoberta das figuras geométricas”.....	67
Gráfico 19 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 2º desenho: “À descoberta das figuras geométricas”.....	68
Gráfico 20 – Número de elementos representados no 1º e no 2º desenho: “À descoberta das figuras geométricas”.....	68

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Calendarização das propostas educativas.....	50
Quadro 2, 3 e 4 – Categorias utilizadas para a análise das Produções Gráficas das crianças.....	51
Quadro 5 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “As estações do ano”.....	53
Quadro 6 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “As estações do ano”.....	56
Quadro 7 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “A viagem da sementinha”.....	58
Quadro 8 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “A viagem da sementinha”.....	60
Quadro 9 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “À descoberta dos bichos da seda”.....	63
Quadro 10 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “À descoberta dos bichos da seda”.....	65
Quadro 11 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “À descoberta das figuras geométricas”.....	67
Quadro 12 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “À descoberta das figuras geométricas”.....	69

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Discurso das crianças – “As estações do ano”.....	56
Tabela 2 - Discurso das crianças – “A viagem da sementinha”.....	61
Tabela 3 - Discurso das crianças – “À descoberta dos bichos da seda”.....	65
Tabela 4 - Discurso das crianças – “À descoberta das figuras geométricas”.....	69

LISTA DE ABREVIATURAS

AAAF - Atividades de Animação e Apoio à Família

CATL – Centro de Atividades de Tempos Livres

CSPPVI - Centro Social Paroquial Paulo VI

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

J.I. – Jardim de Infância

NEE`S – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES - Prática de Ensino Supervisionada

INTRODUÇÃO

O presente relatório de Prática de Ensino Supervisionada (PES), surgiu no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar, integrado na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais. Desta forma, foi-me proposto construir um relatório que, de certa forma, refletisse acerca de todo o percurso vivenciado neste mestrado. Por outro lado, este relatório também surgiu como uma forma de descoberta, no que se refere ao tentar perceber se o desenho infantil poderia ser utilizado como meio de expressão e comunicação dos conhecimentos por parte das crianças.

Considero relevante salientar que penso que o desenho infantil muitas vezes, na educação pré-escolar, não é devidamente valorizado. Para que este conceito se modifique, penso que se torna necessário que o educador encare o desenho como uma forma de manifestação “artística da criança”, como forma de expressão e comunicação de variadas informações, visto que através da sua representação gráfica a criança usufrui da oportunidade de transmitir as suas conceções acerca do mundo que a rodeia.

Esta dimensão investigativa tem como problemática: “Que conhecimentos é que as crianças, com cinco anos, da sala pré-2, comunicam e/ou demonstram através das suas representações gráficas?”, sendo que o seu objetivo primordial incide em compreender o modo com as crianças comunicavam e expressavam conhecimentos através dos seus desenhos.

Este relatório de PES divide-se em quatro partes distintas, sendo que estas incluem uma parte reflexiva referente à PES no contexto de creche, uma parte reflexiva sobre o contexto de jardim de infância (J.I.), uma terceira parte que incide num ensaio investigativo realizado neste, e uma quarta parte que incide numa reflexão sobre a segunda PES realizada em jardim de infância (II).

Por fim, será apresentada uma breve conclusão que tentará refletir de uma maneira sumária todo o meu percurso vivenciado, bem como as principais aprendizagens que adquiri durante este ano e meio de mestrado.

PARTE I - DIMENSÃO REFLEXIVA REFERENTE AO CONTEXTO CRECHE

CAPÍTULO I – EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS VIVIDAS EM CONTEXTO CRECHE

Ao longo da primeira parte deste relatório optei por apresentar uma componente reflexiva incidente na minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada no contexto creche. Esta será composta por um capítulo que de certa forma irá mencionar as diversas experiências formativas que vivenciei neste contexto, sendo, posteriormente, apresentado o contexto educativo onde decorreu a PES e onde também serão apresentadas as variadas dificuldades sentidas e as aprendizagens realizadas neste contexto.

Estas aprendizagens serão apresentadas sob a forma de pequenos tópicos, sendo que um primeiro fará uma pequena abordagem ao ser educador em contexto creche (1.2.1.) e um segundo que incidirá no processo de observação, planificação, avaliação e reflexão em contexto creche – breve reflexão sobre as dificuldades realizadas e aprendizagens sentidas neste percurso (1.2.1.1.).

1.1. APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO ONDE DECORREU A PES NA VALÊNCIA CRECHE: CENTRO SOCIAL PAROQUIAL PAULO VI (CSPPVI): CRECHE, JARDIM DE INFÂNCIA E CENTRO DE ATIVIDADES DE TEMPOS LIVRES (CATL) “O NINHO”

A apresentação do contexto educativo onde decorreu a minha PES em contexto creche fundamentou-se na recolha e na análise de informação que decorreu durante o nosso processo de observação e recolha de dados realizado nas três primeiras semanas em que comparecemos na instituição, bem como através da análise de documentos fornecidos pela organização institucional.

Posto isto, considero pertinente salientar que a minha PES foi realizada no Centro Social Paroquial Paulo VI (CSPPVI): Creche, Jardim de Infância e CATL “O Ninho”, uma instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), localizada em pleno centro histórico da cidade de Leiria.

Esta instituição foi inaugurada em 1966, com o intuito de dar resposta à extensa procura de três vertentes sociais: creche, jardim de infância e CATL. Por outro lado, o facto desta instituição se localizar em pleno centro histórico oferece múltiplas possibilidades de existência de um trabalho articulado com outras instituições, visto que existem diversas onde o seu acesso é fácil e rápido, como a Biblioteca Municipal Afonso Lopes Vieira, o Castelo de Leiria, a Polícia de Segurança Pública, entre muitas outras instituições.

No que diz respeito à valência Creche, considero pertinente salientar que a Creche, Jardim de Infância e CATL “O Ninho” admite crianças com idades compreendidas entre os três meses e os três anos de idade, contemplando capacidade para acolher crianças distribuídas por faixas etárias diversas, divididas em dois grandes grupos: o grupo do Berçário (composto pelo Berçário I, II e III) e o grupo da Creche (composto pela sala dos Peixinhos, Rouxinóis, Borboletas e Coelhoinhos).

Quanto à valência do Jardim de Infância, esta instituição pretende fornecer respostas sociais eficazes no que concerne ao apoio à família. Por isso, esta valência encontra-se dividida em seis salas distintas, sendo elas: a sala dos Patinhos, Andorinhas, Golfinhos, Pinguins, Pré 1 e Pré 2.

Em termos de atividades e serviços disponibilizados, estes estão organizados em duas componentes: a componente educativa e a componente de apoio à família, sendo estas distribuídas ao longo do dia.

No que concerne ao CATL, importa referir que este recebe crianças com idades compreendidas entre os seis e os treze anos e tem como objetivo primordial colaborar com a família durante todo o processo em que a criança evolui.

Assim sendo, considero que esta instituição oferece um espaço bastante acolhedor e amplo, proporcionando, desta forma, uma plena integração e desenvolvimento da criança.

Visto que este capítulo se centra nas minhas experiências formativas realizadas em contexto creche, considero pertinente salientar que a minha PES, realizada neste contexto, decorreu na sala dos Rouxinóis onde usufrui do privilégio de interagir com um grupo de catorze crianças com idades compreendidas entre os onze e os dezassete

meses, sendo oito crianças do sexo masculino e seis do sexo feminino. Decorrendo esta PES de setembro de 2015 a janeiro de 2016.

Também considero relevante referir que nesta sala nenhuma das crianças apresentava necessidades educativas especiais (NEE`S), bem como existia uma criança cuja família era de cultura uzebequistana e uma de cultura angolana, sendo as restantes famílias de cultura portuguesa.

No que diz respeito à organização e disposição da sala dos Rouxinóis, esta encontrava-se organizada de forma a permitir o maior conforto e segurança das crianças, pois o seu espaço era bastante amplo e acessível, para que estas usufruíssem das diferentes áreas de atividade, proporcionando, em simultâneo, uma visão do adulto sobre todo o espaço e sobre todas elas. Esta sala também possuía bastante luz natural, que era fornecida por quatro janelas grandes, das quais, duas se podiam abrir para melhor ventilar e climatizar a sala.

Segundo a informação que obtivemos através do nosso processo de observação e recolha de dados, constatámos que esta sala se encontrava dividida em três áreas distintas, sendo elas:

- **A área do Tapete**, onde todos os dias as crianças brincavam e conviviam, tanto umas com as outras, como com a (s) respetiva (s) educadora/auxiliares/estagiárias.

Esta área era composta por um tapete azul e cinco almofadas, onde as crianças se podiam sentar, brincar e onde se encontravam afixados materiais que estavam a ser utilizados no momento (imagens, poemas, histórias, etc.). Também dispunha de uma pequena prateleira, com livros, brinquedos, jogos e outros materiais necessários ao desenvolvimento de cada criança.

- **A área do Repouso** era composta por cinco berços direcionados às crianças que ainda não tinham adquirido a marcha. Nesta área, cada criança tinha um berço atribuído, enquanto as restantes dormiam em catres, dispostos ordenada e sequencialmente pela sala. Por cima desta área, existiam dois placards destinados à exposição de tarefas realizadas ao longo do ano letivo.

- **A área do Fraldário** era o local destinado à higiene pessoal de cada criança. Nesta área existiam dois armários, um direcionado para os bens de cada criança (fraldas, muda

de roupa, etc.) e outro para os seus toalhetes, cremes, papel descartável e uma garrafa de água (utilizada para embeber o papel descartável e limpar a criança).

- **A área dos Cabides** era composta por catorze cabides pertencentes a cada criança, onde também lá se colocavam todas as suas mochilas e casacos.

A sala dos Rouxinóis possuía, também, uma casa de banho destinada a todas as crianças e adaptada às necessidades desta faixa etária. Contendo uma sanita pequena, um lavatório e uma pequena estante para colocar bacias.

As crianças da sala dos rouxinóis não utilizavam apenas a sua sala de atividades ao longo da manhã e, dependendo das propostas educativas realizadas, poderiam utilizar também a sala dos Coelhoinhos, deslocar-se para o parque descoberto ou para sala polivalente.

A sala dos rouxinóis também continha um armário de primeiros socorros e um telefone, utilizado para informar a educadora e as auxiliares relativamente à chegada ou à ida das crianças, para casa, no final do dia.

Por outro lado, e atendendo à idade cronológica das crianças considero importante mencionar algumas das suas características de desenvolvimento e aprendizagem.

Considerando a informação recolhida através do nosso processo de observação e recolha de dados, começarei por fazer uma pequena alusão às características de desenvolvimento e aprendizagem destas crianças ao nível motor, pois tal como Bower (1983) afirma, o desenvolvimento motor é, possivelmente, o aspeto mais facilmente observável na primeira infância. Por isso, a alteração mais evidente nesta faixa etária, remete para a aquisição de novas capacidades motoras, pois o bebé deixa de ser um recém-nascido e passa a ser um bebé capaz de se movimentar sozinho (*idem*, 1983).

Quando iniciei a minha PES na sala dos Rouxinóis constatei que ao nível motor existiam oito crianças que já tinham adquirido a marcha e seis onde este aspeto ainda não se verificava (andando apoiadas em móveis e berços), adquirindo, posteriormente a marcha. Assim, atendendo à perspetiva de Papalia, Olds & Feldman (2006), aprendi que os bebés não necessitam somente de aprender habilidades motoras básicas, como por exemplo gatinhar, andar e agarrar objetos, eles também carecem de espaço e de liberdade para se movimentarem e para observarem tudo o que os rodeia.

Durante este período, ao nível motor, o desenvolvimento neurológico do bebé evolui notoriamente e as áreas motoras e perceptivas alcançam o seu desenvolvimento quase completo (Bee, 1986). Em função disso, o bebé permanece de pé cada vez mais e começa a andar. Ele também mostra progressos no uso das suas mãos, pois agarra, segura e distribui pequenos objetos (*idem*, 1986).

Normalmente, nesta faixa etária, a criança já adquiriu a postura ereta e mostra ser capaz de se colocar de pé sem que necessite de ajuda. Também é capaz de caminhar autonomamente e mostra preferência em andar de pé. Gosta mais de brincar com diversos objetos do que com um só, consegue agarrar neles, alternadamente, deixando-os cair e apanhando-os novamente. Nesta fase, o bebé exercita as suas capacidades de largar e agarrar e evolui neste âmbito (Gesell, 1979).

Por outro lado, as crianças da sala dos Rouxinóis também conseguiam utilizar a pinça digital no ato de agarrar objetos, conseguindo também levá-los à boca, mandá-los e entrega-los às outras crianças e aos adultos. Nesta faixa etária “as crianças aprendem ativamente (...) como aprendizes ativos, os bebés e as crianças observam, alcançam, e agarram pessoas e materiais que especialmente atraem a sua atenção” (Post & Hohmann 2003, p.11).

No que concerne ao desenvolvimento cognitivo das crianças nesta faixa etária, Bower (1983) afirma que este tipo de desenvolvimento é, possivelmente, a área mais mobilizada e relevante para o desenvolvimento do bebé, tendo em consideração que a atividade cognitiva consiste nos processos ativos de perceção, memória, produção de ideias, raciocínio e avaliação, constituindo estes os cinco processos cognitivos que abarcam certas unidades cognitivas, que são manipuladas pelo pensamento (Mussen, Conger, Kagan, 1974).

Atendendo à perspetiva de Piaget e Barbel (1997), em termos de desenvolvimento cognitivo as crianças da sala dos Rouxinóis encontravam-se no estágio sensório-motor, visto que este é frequentemente caracterizado pelo facto de a criança ser um ser explorador, que procura constantemente um objeto que pretende, mesmo que este não se encontre visível e esteja ausente aos seus olhos.

No que diz respeito ao desenvolvimento linguístico destas crianças, de um modo geral, estas não mostravam pronunciar corretamente diversas palavras, contudo mostravam

conseguir articular várias sílabas como *tá, pá, mé*, etc. Três das crianças (crianças P, B e L) utilizavam, principalmente, a fala holofrástica, sendo que esta se caracterizava pela utilização de palavras soltas com o intuito de estas surgirem como forma de representação frases completas (Mussen, Conger & Kagan, 1974), sendo as palavras soltas mais frequentemente utilizadas: *bola, água e olá*.

Estas crianças também mostravam aprender significativamente através da imitação, tanto através de gestos como de pequenas palavras. Pois tal como Mussen, Conger e Kagen (1974) afirmam, as primeiras frases que um bebé pronuncia, dizem respeito a versões telegráficas das dos adultos, abrangendo substantivos e verbos elementares, juntamente com adjetivos e omitindo, sobretudo, preposições, conjunções, artigos e verbos auxiliares.

No que diz respeito ao nível do desenvolvimento socio-afetivo, estas crianças mostravam ser bastante curiosas, comunicativas e sociáveis, interagindo regularmente com as outras crianças e com os adultos, esboçando frequentemente sorrisos, uma vez que “a primeira amostra de sociabilidade que se observa no bebé é o seu aberto sorriso como resposta a todo o contacto visual que estabelece com o outro” (Trescents, Martínez, Aguadé & García, 2009, p.9).

Atendendo a toda a informação acima transcrita, considero que retive uma aprendizagem bastante importante, visto que tomei conhecimento de que não se deve insistir com uma criança, mas sim respeitar o seu ritmo biológico e o seu tempo. Pois tal como Portugal (2000, p. 103) afirma, “o desenvolvimento não pode ser apressado. Cada criança tem um relógio interno que determina o momento de gatinhar, sentar, andar, falar... O modo como os educadores podem ajudar no desenvolvimento é encorajando cada criança a realizar as coisas que lhes interessam”.

Após ter vivenciado diversas experiências com crianças com idades compreendidas entre os onze e os dezassete meses, senti a necessidade de refletir também sobre as diversas aprendizagens realizadas neste contexto, nomeadamente o ser educador em contexto creche, sendo que este será o próximo tópico a ser mencionado neste relatório.

1.2. APRENDIZAGENS REALIZADAS E DIFICULDADES SENTIDAS DURANTE ESTE PERCURSO FORMATIVO

1.2.1. SER EDUCADOR EM CRECHE

Neste tópico do relatório e de modo a resumir da melhor forma possível as diversas aprendizagens que realizei no contexto creche, bem como algumas das dificuldades que senti, analisei todo o meu percurso formativo realizado nesta valência e, por conseguinte, selecionei as aprendizagens que para mim foram mais significativas. Após ultrapassado este percurso, também senti a necessidade de refletir sobre o que é ser educador em contexto creche, visto que inicialmente, quando tive o primeiro contacto com um grupo de crianças entre os onze e os dezassete meses fiquei um pouco preocupada, pois tal como refiro na minha 1ª e 2ª reflexão,

“Quando me deparei com o grupo de crianças, senti-me um pouco nervosa e tímida, pois nunca tinha estagiado com crianças desta faixa etária” (Anexo 1 – 1ª Reflexão em contexto creche).

“As minhas expectativas estavam bastante elevadas, pois sabia que, certamente, iria aprender muito mais sobre a rotina das crianças e adaptar-me melhor a ela, interagir melhor com todas elas e conhecer um pouco mais sobre a sua personalidade e desenvolvimento” (Anexo 2 – 2ª Reflexão em contexto creche).

Contudo, todos os receios e dúvidas que sentia até ao momento foram-se dissipando, pois como referi na 2ª reflexão,

“A partir do momento em que entrei na sala, as crianças vieram ter comigo e começaram a interagir, pois tal como Bee (1986) afirma, nesta faixa etária as crianças «tornam-se cada vez mais sociáveis» (*idem*, 1986, p.286)” (Anexo 2 – 2ª Reflexão em contexto creche).

Nesta fase ainda me encontrava bastante distante de conseguir responder à pergunta *o que é ser educador em contexto creche?*. Pois só há medida que tive o privilégio de contactar, aprender e refletir sobre as diversas experiências que as crianças me proporcionaram é que consegui obter respostas a esta complexa questão.

Neste tópico, decidi responder à questão acima colocada, visto que penso que habitualmente as pessoas criam pré conceções sobre o educador de infância que usufrui

da oportunidade de trabalhar e aprender com crianças em contexto creche, uma vez que, infelizmente, penso que ainda existe a ideia de que um educador de infância que trabalhe nesta valência tem apenas como principal função “tomar conta das crianças”.

Para mim, um educador em contexto creche é um agente ativo e educativo constantemente presente no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, visto que “a imagem do educador que trabalha em creche é, também, a imagem de um ser com agência, competente e participativo. Um profissional que desenvolve quotidianamente ações que respeitem e honrem «a criança». Que, em contraste com visões redutoras que o remetem para uma posição de subsidiária de agente de cuidados, honrem e respeitem a imagem da criança enquanto importante agente educativo” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.14).

Assim, aprendi que ser educador é ter a capacidade de observar, planificar, avaliar, refletir e interrogar-se de forma a fundamentar todas as suas ações educativas e a conseguir sustentar todas as suas opções de forma certa, mas caminhando sempre ao encontro dos interesses e das necessidades das crianças (Post & Hohmann, 2003). Nesta perspetiva e tendo em vista a perspetiva de Portugal (2009), citado por Dias e Correia (2012, p.4) também se torna importante referir que na creche

“As crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com pessoas que cuidam delas, que as amam, que as respeitam e lhes conferem confiança; pessoas atentas e sensíveis às suas particularidades, criando espaços equilibrados de estimulação, desafio, autonomia e responsabilidade; pessoas de referência na sua vida, como serão os familiares próximos, bem como educadores e professores ao longo da infância”.

Assim sendo, um educador deverá ser alguém responsável, carinhoso, auto formador e atento. Pois tal como refiro na minha 2ª reflexão,

“O desenvolvimento das crianças, nesta fase, verifica-se a diversos níveis: nível motor, afetivo, da linguagem, entre outros. Por esta razão, é importante centrar toda a nossa observação «no ritmo biológico da criança» (Trescents, Martínez, Aguadé & García, 2009, p15) (Anexo 2 – 2ª Reflexão em contexto creche).

Um educador em contexto creche é um educador que valoriza o tempo e o espaço de cada criança, sendo que estes fatores são cruciais para o desenvolvimento da mesma.

Por isso, um educador que trabalhe nesta valência deverá ajudar as crianças a desenvolverem a sua compreensão de espaço e de tempo (Post & Hohmann, 2003). No que se refere à organização do espaço e dos materiais, tal como referem Oliveira-Formosinho e Araújo (2013, p.30),

“O ambiente físico e material das salas de creche deverá refletir a crença na competência participativa da criança e criar múltiplas oportunidades a nível das suas aprendizagens e desenvolvimento”.

Atendendo a este facto, importa que um educador seja bastante atento para que toda a organização da sua sala de atividades e para que todos os materiais forneçam às crianças “ambientes seguros e saudáveis, responsivos às necessidades básicas da criança, decorrendo da qualidade dessa resposta os níveis de bem-estar físico e psicológico da criança” (Formosinho & Oliveira-Formosinho, 2008, citados por Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p. 31).

No que concerne à importância da valorização do tempo em creche, importa ressaltar que um educador deverá optar por uma programação diária que seja visível, organizada e consistente (Post & Hohmann, 2003). No entanto, esta deverá ser flexível e responder às necessidades e aos interesses de cada criança, pois cabe ao educador ter a capacidade de alterar o decurso geral dos acontecimentos, adaptando-se às diversas necessidades das suas crianças, pois toda uma rotina deve possibilitar a construção de um dia calmo, centrado na criança assegurando-lhe o maior conforto e bem-estar (*idem*, 2003).

Para além de uma rotina diária bem programada, um educador também deverá de ter em conta que as crianças em contexto creche também aprendem e se desenvolvem, maioritariamente, através do estabelecimento de interações com outras crianças e com adultos. Pois tal como Post e Hohmann (2003, p.26) afirmam, “à medida que os bebés e as crianças mais jovens interagem com pessoas e agem sobre materiais, constroem uma bagagem de conhecimentos básicos sobre o modo como as pessoas e as coisas são, o que fazem e como respondem a determinadas acções”. Por isso, cabe ao educador providenciar contextos em que as suas crianças possam interagir tanto com outras crianças como com os adultos, visto que as “interações constituem uma dimensão vital da pedagogia” (Oliveira-Formosinho, 2008, citado por Oliveira-Formosinho & Araújo, 2003, p. 44).

Apesar das interações constituírem um importante pilar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças em contexto creche, também considero importante ressaltar que um educador nesta valência também deverá dar grande importância à aprendizagem das crianças através dos cinco sentidos. Desta forma, importa referir que durante toda a nossa PES tentámos promover propostas educativas que fossem ao encontro desta vertente, sendo que alguns exemplos de propostas desenvolvidas com as crianças foram a exploração de “Garrafas Sensoriais”, de “Esparguete Colorido”, da “Digitinta com compota”, de um “Tapete Sensorial”, entre outras.

Assim sendo, e tal como refiro na minha 8ª reflexão,

“As crianças aprendem “fazendo” e os adultos devem apoiar as «iniciativas das crianças e os seus desejos de explorar com os cinco sentidos» (Post & Hohmann, 2003, p.12)” (Anexo 3 – 8ª Reflexão em contexto creche).

Posto isto, aprendi que um educador em contexto creche deverá, sempre que possível, valorizar e incorporar propostas educativas que vão ao encontro da exploração das crianças através dos cinco sentidos, pois o conhecimento e a aprendizagem por parte destas “não provém, nem dos objectos, nem da criança, mas sim das interacções entre a criança e os objectos” (Piaget, s.d., citado por Hohmann & Weikart, 2003, p. 19). Visto que, as crianças nesta faixa etária “de facto, não conseguem resistir a tocar ou explorar qualquer coisa ou qualquer pessoa por que se sintam atraídas em termos sensório-motores” (Post & Hohmann, 2003, p.25).

Para além da importância da aprendizagem através dos sentidos, um educador em valência creche, também deverá conceder especial atenção ao facto de a brincadeira livre ser fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Pois tal como Moyles (2006, p. 26) afirma “o comportamento de brincar é uma maneira útil de a criança adquirir habilidades desenvolvimentais (sociais, intelectuais, criativas e físicas)”.

Analisando todo este tópico reflexivo, concluo e retiro como principal aprendizagem que ser educador em contexto creche é muito mais do que ser um mero agente no processo educativo das crianças. É ser alguém que tem sempre em consideração os interesses e necessidades das crianças em primeira instância (Post & Hohmann, 2003), é um ser observador que recolhe dados para depois refletir sobre eles, é alguém que

planifica as suas propostas educativas tendo em consideração os interesses e necessidades das suas crianças, é um agente educativo presente e empenhado em fazer com que as suas crianças se desenvolvam e cresçam o melhor e o mais felizes possível.

Finda esta pequena reflexão acerca do que considero ser um educador em contexto creche, decidi subdividir este tópico num outro subtópico, sendo que este fará alusão à importância do processo de observação, planificação, avaliação e reflexão em creche, mencionando, também, alguns dos momentos vivenciados e algumas das dificuldades sentidas na minha PES.

1.2.1.1.PROCESSO DE OBSERVAÇÃO, PLANIFICAÇÃO, AVALIAÇÃO E REFLEXÃO EM CONTEXTO CRECHE – BREVE REFLEXÃO SOBRE AS DIFICULDADES SENTIDAS E APRENDIZAGENS REALIZADAS NESTE PERCURSO.

Durante todo o meu percurso vivenciado na minha PES em valência creche, percebi e refleti bastante sobre a importância de um educador observar, planejar, avaliar e refletir neste contexto.

Assim sendo, farei, primeiramente, uma pequena alusão ao meu processo de observação e recolha de informações realizado na minha PES, pois considero que este processo me abriu diversos horizontes e que me fez refletir sobre a importância de se ser um educador observador. Pois tal como ME (1997, p.25) afirma, “observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades”.

Desta forma, tal como refiro na minha 1ª reflexão, torna-se importante esclarecer o conceito de observação, sendo que esta

“Consiste na consideração das acções, dos comportamentos, das produções...da criança. (...). É o olhar posto sobre a actividade. (...) É, antes de tudo, um estado de espírito” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, pp 2-23)” (Anexo 1 – 1ª Reflexão em contexto creche).

Atendendo a estas informações, importa referir que a observação é uma técnica que nos permite obter dados a partir do comportamento exterior das crianças. E, por isso, para

que uma observação possua um valor efetivo, esta deverá ser sistemática, isto é, não se deverão formar juízos de valor sobre uma criança, com base num único episódio observado (Carrasco, 1989). Toda a nossa observação se centrou neste pilar, pois só observando detalhadamente cada criança, é que nos é possível compreender variados factos e conhecê-la melhor (Parente, 2011).

Todo o nosso processo de observação foi realizado de forma direta e não participante, dado que este pode ser encarado “como a situação em que o observador olha ou regista (para voltar a analisar) os fenómenos ou os comportamentos das crianças sem intervenção que vise modificá-los” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, p.17). Por isso, para o registo das nossas observações, utilizámos como suporte cinco grelhas por nós construídas: uma direccionada para o grupo de crianças, uma para a observação da sua rotina, outra para a observação do espaço envolvente, outra para a observação da sala e, uma última, destinada à observação do interior da instituição.

Durante todo este processo, senti-me bastante curiosa, empolgada e confiante, pois toda esta fase me permitiria conhecer o grupo de crianças, a sua rotina, a sua sala, a instituição, todo o espaço envolvente da mesma, bem como perceber a importância de ser um educador observador.

Após ultrapassada esta fase, também sentimos a necessidade de refletir sobre os dados recolhidos e sobre os diversos momentos vivenciados. Por isso, no momento em que procedemos ao preenchimento das nossas grelhas, sentimos que a sua construção não estava adequada e funcional, por isso, procedemos à sua modificação, para que estas se tornassem mais claras e objetivas em relação ao que pretendíamos observar.

Desta forma, uma das maiores dificuldades sentidas, diz respeito ao preenchimento e análise das mesmas. Contudo, com o passar do tempo, penso que esta dificuldade se foi dissipando, pelo que conseguimos proceder ao seu preenchimento e posterior análise. Pois tal como Parente (2011) afirma, a observação envolve muito mais do que uma coleta de dados, envolve também, uma forte interpretação, análise e uma reflexão cuidada acerca das evidências recolhidas, visto que isto constitui o primeiro passo para se transformar as observações em documentação pedagógica.

Com todas estas vivências, aprendi que enquanto futura educadora deverei tentar realizar observações mais cuidadas e intencionais possíveis (*idem*, 2011). Devendo

sempre escutar cada criança de forma a poder garantir que as suas rotinas, o seu envolvimento, o seu desenvolvimento nas propostas educativas e as suas experiências de aprendizagem, darão resposta aos seus interesses e necessidades (Parente, 2011).

No que diz respeito à planificação em contexto creche, considero fulcral salientar que que este momento se iniciou tendo como base uma planificação por nós construída, apesar desta ter sofrido diversas alterações ao longo do nosso semestre de intervenção. Assim, sentimos a necessidade de alterar alguns aspetos, para que esta se tornasse mais funcional e de fácil leitura. Pois tal como Post & Hohmann (2003) afirmam, um educador deverá planear de acordo com os interesses e as necessidades das crianças, bem como lhe deverá “proporcionar uma variedade de experiências” (*idem*, 2003, p.275).

Desta forma, conseguimos superar as nossas dificuldades e aprender como se deve estruturar uma planificação de forma a que esta se torne acessível a qualquer pessoa que necessite de a consultar, visto que numa planificação se torna necessário ter em conta diversos aspetos, como por exemplo a escolha dos materiais, o espaço, o tamanho dos grupos, o tempo, etc. Pois, se um educador planear as suas atividades tendo em consideração todos estes aspetos, fornecerá às crianças um leque variado de aprendizagens significativas (*ibidem*, 2003).

Uma das aprendizagens mais significativas que retive ao nível da planificação, debruçou-se sobre o facto de aprender que a planificação apenas constitui um suporte pelo qual nos podemos guiar, mas que, por vezes, poderá sofrer alterações. Pois tal como Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p.15) afirmam, planear “não é, assim, prever um conjunto de propostas a cumprir exatamente, mas estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem”.

Outra das aprendizagens a este nível, remeteu para o aprender a importância de existir um trabalho articulado com a família, tendo em consideração que a escola e a família devem caminhar de braços dados, visto que esta não poderá educar a criança sem o apoio dos pais. Uma vez que este é fundamental para a que a criança adquira as mais diversificadas e significativas aprendizagens (Post & Hohmann, 2003).

Pois atendo à perspectiva de Dessen (2005), citado por Bentes, Colares e Soares (2012, p.2) “a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das crianças, atuando como propulsores (...) do seu crescimento físico, intelectual e social e, por isso, essa evolução torna-se muito mais viável na medida em que exista uma parceria entre essas duas instituições na elaboração dos objetivos educacionais”.

Após percorrido todo o processo de observação e planificação, aprendi que importa que um educador reflita sobre estes dois processos para que possa proceder a uma correta avaliação das crianças. Dado que a finalidade básica da avaliação, incide na tomada de decisões educativas, tendo em conta a constante observação da evolução e do progresso da criança (Bassedas, Huguet & Solé, 1999). Por isso, importa que um educador tenha em atenção que a avaliação também serve para valorizar o que acontece quando colocamos em prática o que planeamos previamente, bem como para verificar se é necessário modificar determinada experiência educativa em função das crianças (*idem*, 1999).

Durante todo o nosso processo de observação e avaliação das crianças na PES em contexto creche, usámos maioritariamente como suporte listas de verificação, notas de campo e registos contínuos, pelo que fomos diversificando a utilização destes instrumentos de forma a averiguarmos qual seria o suporte que para nós se tornasse mais acessível e prático. Posto isto, e atendendo a futuros momentos de observação e avaliação em contexto creche, tentámos diversificar os instrumentos a utilizar (Registos de incidentes ou ocorrências significativas), de forma a ir ao encontro do que pretendíamos observar e avaliar, tendo sempre em consideração os interesses e as necessidades das crianças.

Após vivenciados todos os processos mencionados anteriormente, sentimos frequentemente a necessidade de refletir sobre a nossa ação e sobre as propostas educativas que implementámos. Desta forma, considero crucial referir que importa, também, que um educador seja um agente reflexivo, pois através de condutas reflexivas, um educador consegue “ajustar-se a uma situação e a uma relação educativas” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, p. 13), com vista ao seu aperfeiçoamento e evolução (*idem*, 1990).

Por isso, no que toca aos momentos de reflexão penso que estes foram bastante importantes, dado que nos permitiram analisar e a refletir detalhadamente sobre todos os momentos vividos com as crianças, bem como nos permitiram adequar diversas estratégias que pretendíamos explorar com as mesmas.

Acho relevante mencionar que aprendi que a reflexão constitui um elemento que não deverá ser desvalorizado, mas que deverá ser algo que conste em qualquer situação educativa, visto que um educador reflexivo é um educador atento, cuidadoso, vigilante e responsivo às necessidades e aos interesses individuais de cada criança (Parente, 2011).

PARTE II - DIMENSÃO REFLEXIVA REFERENTE AO CONTEXTO JARDIM DE INFÂNCIA (J.I.)

CAPÍTULO II – EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS VIVIDAS EM CONTEXTO JARDIM DE INFÂNCIA

Ao longo da segunda parte deste relatório de PES, e após percorrido todo o processo vivenciado em contexto de J.I., optei por apresentar uma breve componente reflexiva incidente no mesmo. Torna-se importante ressaltar que esta dimensão será composta por dois capítulos, sendo que um se focará na dimensão reflexiva vivenciada neste contexto e, um segundo, que se debruçará sobre a dimensão investigativa desenvolvida em contexto J.I.

Este segundo capítulo incidirá nas diversas experiências formativas que vivenciei em contexto de J.I, sendo apresentado o contexto educativo em que decorreu esta PES, uma breve alusão ao ser educador em contexto de J.I., uma sucinta reflexão sobre todo o meu percurso de observação, planificação, avaliação e reflexão realizado neste contexto, bem como apresentado um trabalho de projeto intitulado “À descoberta dos bichos da seda”. Neste capítulo, também será apresentada uma dimensão investigativa, sendo esta relacionada com o desenho infantil enquanto meio de comunicação e expressão de conhecimentos.

2.1. APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO ONDE DECORREU A PES NA VALÊNCIA J.I.: CSPPVI: CRECHE, JARDIM DE INFÂNCIA E CATL “O NINHO”

À semelhança do contexto onde decorreu a minha PES em contexto creche, a minha PES na valência de J.I. também decorreu no CSPPVI: Creche, Jardim de Infância e CATL “o Ninho”, numa sala denominada Pré-2 e com um grupo de vinte cinco crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade, onde catorze crianças eram do sexo masculino e onze do sexo feminino. Decorrendo esta PES de fevereiro a junho de 2016

Primeiramente, irei realizar uma pequena apresentação do contexto educativo onde se desenvolveu a minha PES, uma vez que irei debruçar-me sobre a caracterização da sala Pré-2, bem como numa breve apresentação das características de aprendizagem e desenvolvimento das crianças desta sala.

Atendendo à caracterização do contexto educativo em que decorreu a PES em J.I., considero importante salientar que toda a informação apresentada foi recolhida durante todo o nosso processo de observação e recolha de dados, sendo que este se realizou nas três primeiras semanas em que comparecemos na sala Pré-2, bem como através da análise de documentos fornecidos pela nossa educadora cooperante e pela organização institucional.

Debruçando-me sobre a caracterização do grupo de crianças, importa referir que na sala Pré-2 nenhuma das crianças apresentava necessidades educativas especiais (NEE'S). No entanto, duas das crianças desta sala necessitam de ser acompanhadas pelo grupo de Intervenção Precoce de Leiria.

Também considero importante mencionar que este grupo de crianças era bastante heterogéneo, pois contemplava crianças com diferentes faixas etárias, com diversos estratos sociais, bem como díspares nacionalidades. Este grupo de crianças, apresentava-se como um grupo que parecia necessitar de bastante atenção, afeto e carinho, aspeto que considerávamos dever-se ao facto dos fatores acima mencionados.

No que diz respeito ao seu comportamento, este grupo era um pouco agitado, conversador e revelava ter alguma dificuldade em escutar o adulto, bem como em escutar as outras crianças. A sua capacidade de concentração parecia dispersar-se com facilidade. Porém, este grupo mostrou ser sempre bastante comunicativo, interativo, curioso, recetivo e carinhoso.

Ao observarmos este grupo de crianças, percebemos que este gostava bastante de brincar nas diversas áreas presentes na sala de atividades e de realizar atividades experimentais, sendo este o cerne do projeto curricular que norteava este grupo: “Cientista de Palmo e Meio”.

Após realizada esta breve apresentação do grupo de crianças com quem tivemos o privilégio de contactar, penso que faz todo o sentido proceder a uma breve apresentação da sala em que decorreu a nossa PES neste contexto.

Assim sendo e no que diz respeito à organização e disposição da sala Pré-2, esta foi ponderada, estruturada e organizada pela educadora cooperante. Esta sala de atividades encontrava-se bastante organizada e era distribuída em oito áreas de atividades distintas,

proporcionado o acesso das crianças à maioria dos materiais existentes na mesma, de “forma a apoiar a utilização que as crianças fazem dos materiais” (Hohmann, Banet & Weikart, 1992, p. 184) e de modo a “ajudar as crianças a conhecerem a disposição da sala” (*idem*, 1992, p.184).

Esta sala encontrava-se estruturada e organizada de forma a atender às necessidades e interesses das crianças (Post & Hohmann, 2003), pois o seu espaço apesar de não ser consideravelmente amplo, encontrava-se bem organizado e acessível a todas as crianças. Por outro lado, este espaço também tinha bastante luz natural que era fornecida por quatro janelas grandes as quais poderiam, sempre que necessário, ser abertas.

A sala Pré-2 continha ainda uma casa de banho composta por quatro sanitas e quatro lavatórios, cujos tamanhos se encontram adequados às necessidades das crianças. Também continha um armário de primeiros socorros e um telefone, utilizado para informar a educadora e as auxiliares relativamente à ida das crianças para sua casa no final do dia, bem como para transmitir diversas informações relevantes.

No que concerne à organização e estruturação da sala de atividades, e tendo em consideração os dados recolhidos através do nosso processo de observação e recolha de dados, esta encontrava-se dividida em oito áreas distintas, sendo elas:

- **A Área das Construções:** continha diversos legos de modo a que as crianças realizassem construções e desenvolvessem, em simultâneo, a sua imaginação e raciocínio lógico.

- **A Área do Tapete:** esta área era composta por um grande tapete colorido onde as crianças, todos os dias de manhã, se sentam no seu respetivo lugar tanto para cantarem a canção alusiva aos bons dias, bem como para se delinearem as propostas educativas. Neste espaço, eram programadas todas as propostas educativas que iriam decorrer nesse dia, como o canto de canções, o conto de histórias, novidades e onde também eram comunicadas novas descobertas e acontecimentos.

- **A Área da Biblioteca:** esta área continha uma prateleira com inúmeros livros e diversas almofadas, de modo a proporcionar um maior conforto às crianças durante as suas “leituras”. Pois segundo Post e Hohmann (2003, p.148), a “área dos livros deverá ser um local acolhedor onde as crianças possam facilmente encontrar e apreciar livros

de figuras”. Estes autores também defendem que esta área poderá facilitar a aprendizagem da leitura nos primeiros anos de escolaridade, bem como incentivar a criança a desenvolver a sua linguagem oral e a contactar com o código escrito (Post & Hohmann, 2003).

- **A Área da Casinha:** esta área continha diversos objetos semelhantes aos de uma casa que ofereciam “diferentes possibilidades de «fazer de conta», permitindo às crianças recriar experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar os objectos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos” (ME, 1997, p.60). Nela as crianças experienciavam o jogo dramático e exploravam o mundo que as rodeava, dando “asas à sua imaginação”.

- **A Área do Quadro de Giz:** esta área era composta por um quadro de ardósia preto e por diversos pedaços de giz, permitindo que a criança se expressasse livremente, desenvolvesse a motricidade fina, o grafismo, bem como a manipulação de objetos de escrita.

- **A Área da Plasticina:** esta área de atividades era destinada à manipulação e exploração de pedaços de plasticina. Esta manipulação contribuía para que a criança desenvolvesse a sua imaginação, a sua criatividade, o treino da moldagem, bem como a sua motricidade.

- **A Área da Garagem/ Pista:** esta era a área mais apreciada pelas crianças do sexo masculino da sala Pré-2, pois esta era composta por um tapete com diversas estradas, para que as crianças pudessem percorrer as mesmas com os carrinhos. Nesta área também se encontravam disponibilizados diversos brinquedos, como garagens, pequenos bonecos, carros, entre outros.

- **A Área dos Jogos:** esta área encontrava-se composta por diversos jogos de tabuleiro e puzzles, divididos em prateleiras consoante as diversas faixas etárias das crianças. Assim, esta área permitia que as crianças desenvolvessem o seu raciocínio, a sua destreza manual, bem como o seu pensamento lógico.

Em cada área de atividades existia um número limitado de crianças que as poderiam frequentar, sendo que este número não era passível de ser alterado (ex: área da casinha: cinco crianças; área das construções: duas crianças, etc.).

Porém, existia também rotatividade entre as diferentes áreas de atividade, sendo que as crianças, na transição do período da manhã para o período da tarde, poderiam escolher uma outra área da sala que lhes interessasse frequentar. Durante toda a nossa PES em contexto J.I., verificámos que algumas crianças mostravam interesse em permanecer sempre nas mesmas áreas, sendo as mais requeridas a área da pista, da casinha e dos Jogos. Desta forma, e atendendo à perspectiva de Hohmann, Banet e Weikart (1992, p. 187),

“Às vezes, uma criança fica na mesma área porque não tem consciência das outras coisas que pode fazer. Se o adulto explorar com elas as possibilidades existentes antes de começar a planear, poderá ajudar a criança a fazer uma escolha diferente. A criança e o adulto poderão dar uma volta por todas as áreas de trabalho ou brincar com alguns dos materiais antes de a criança fazer o seu plano para o tempo do trabalho”.

Torna-se ainda relevante destacar o facto de todo o material presente na sala Pré-2 ser cuidadosamente pensado de modo a satisfazer os interesses e as necessidades das crianças, sendo adequados à sua faixa etária e aos seus níveis de aprendizagem e desenvolvimento. Pois tal como o ME (1997, p.37) afirma, “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender”.

Por outro lado, e atendendo à idade cronológica das crianças, considero relevante salientar algumas das suas principais características de desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que o ciclo do desenvolvimento de uma criança é fortemente contínuo e progressivo, por isso, todo o crescimento assenta num anterior (Gesell, 1979). Assim sendo, começarei por apresentar algumas das características de desenvolvimento e aprendizagem destas crianças ao nível cognitivo.

A palavra cognição reporta-se a todo o processo que envolve esquemas mentais, tais como a inteligência, a aprendizagem, a linguagem, a memória, os conceitos e os factos que auxiliam a criança na aquisição e que a ajudam a adaptar-se facilmente ao seu meio ambiente (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro & Gomes, 2007). Importa referir que um dos autores que se dedicou ao estudo da cognição foi Jean Piaget, chamando à segunda infância, o estágio pré-operatório (*idem*, 2007). Este estágio subdivide-se em dois

subestádios, sendo eles o estágio pré-concetual/ exercício da função simbólica, que ocorre entre os dois e os quatro anos de idade, e o estágio do pensamento intuitivo que ocorre entre os quatro e os sete anos (Tavares, *et al.*, 2007).

As crianças mais novas, com três e quatro anos de idade da sala Pré-2, encontravam-se, segundo a perspectiva de Jean Piaget, no estágio do pensamento pré-concetual/ exercício da função Simbólica, que tal como Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes (2007, p. 53) afirmam, este estágio baseia-se “sobretudo na fantasia, sem diferenciar o essencial do superficial, a parte do todo e o geral do particular”.

No que diz respeito às crianças a partir dos quatro anos de idade, segundo os autores acima mencionados, estas encontravam-se no estágio do pensamento intuitivo, visto que neste se verifica alguma descentração cognitiva, o que permite um avanço na resolução de alguns problemas e na realização de várias aprendizagens (*idem*, 2007). As crianças desta faixa etária ainda possuíam um “pensamento irreversível, dado que a criança, quando sujeita a determinadas situações perceptíveis, não compreende a diferença entre transformações reais e aparentes e ainda não possui uma lógica do conjunto, percecionando um acontecimento em partes separadas” (*ibidem*, 2007, p. 54).

Atendendo às características de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, nomeadamente no que se refere ao nível do desenvolvimento da linguagem, senti a necessidade de refletir sobre este tipo de desenvolvimento, percebendo que este ocorre “de forma holística e articulada durante a infância, sendo possível identificar grandes etapas e marcos de desenvolvimento nesse período” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.24).

Posto isto, e visto que o nosso grupo de crianças era bastante heterogéneo em termos da sua faixa etária, decidi apresentar algumas das suas características de desenvolvimento, ao nível da linguagem, por faixas etárias.

No que respeita às crianças com três anos de idade, gostaria de afirmar que estas conseguiam elaborar frases simples, explicando-se bastante bem. Também mostravam capacidade para reproduzir palavras com três sílabas, embora ainda que se tornasse notória alguma troca de fonemas. Para além destas crianças já conseguirem formar frases simples, estas também faziam “perguntas a torto e a direito, durante todo o dia, repetindo vezes sem fim, o célebre «Porquê?»” (Avô, 1988, p.68). Por outro lado, as

crianças com quatro anos de idade já pareciam ter adquirido a linguagem básica, pois utilizavam frases cada vez mais complexas e elaboradas. No entanto, ainda exibiam uma fala infantil, omitindo ou trocando alguns fonemas e demonstrando algumas dificuldades em pronunciar certas consoantes, como por exemplo o R, o L, o CH e o J (Avô, 1988).

Quanto às crianças com cinco e seis anos, estas ao nível da linguagem, conseguiam contar e compreender uma história, eram capazes de responder a perguntas sobre a mesma, falando cada vez mais fluentemente e conseguindo estruturar frases com vários elementos (Mussen, Conger & Kagan, 1977). Assim, importa referir que “é através da interação comunicativa que as crianças adquirem a língua da comunidade a que pertencem. As trocas conversacionais são, portanto, determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.27).

No que concerne ao desenvolvimento da linguagem escrita, posso afirmar que a maioria das crianças já conseguia escrever o seu nome, sendo que algumas delas também já conseguiam escrever pequenas palavras como “*Mãe, Pai*, entre outras”.

No que diz respeito ao desenvolvimento motor das crianças, importa referir que o estágio dos três aos seis anos é um período transitório, tanto na estruturação espaço-temporal, como na estruturação do esquema corporal (Le Boulch, 1990). Desta forma, posso afirmar que as crianças com três anos de idade mostravam ter alguma dificuldade em realizar certos movimentos como o correr, saltar, rebolar, entre outros. Enquanto que as crianças com quatro, cinco e seis anos de idade revelavam ter mais controlo sobre o seu esquema corporal e sobre os movimentos que executavam, com o corpo.

Importa aludir para a importância que o desenvolvimento motor tem para a criança, pois esta tem que ser capaz de controlar o seu próprio corpo, pois tal como Avô (1988, p.54) afirma, a sequência de aquisições “exige que a criança disponha de tempo e de espaço para se movimentar. Só pela experimentação, pela repetição, pela tentativa e erro, ela vai conseguir aprender a dosear os movimentos e o seu corpo”.

No que diz respeito ao desenvolvimento psicossocial das crianças da sala Pré-2, é importante referir que durante o período pré-escolar, a criança vai adquirindo uma compreensão cada vez maior de si própria, do seu lugar e do seu papel num determinado contexto social (Tavares, *et al.*, 2007). Esta vai aprendendo o que está certo e errado, o

que é bom e menos bom. Por outras palavras, as crianças aprendem regras e normas sociais, significados culturais da sociedade em que se integram, desenvolvendo o seu autoconceito (Tavares, *et al.*, 2007).

Importa referir que as crianças da sala Pré-2 mostraram ser bastante comunicativas, interativas, curiosas e adoravam conversar tanto com as outras crianças como com os adultos, pois tal como Papalia, Olds e Feldman (2006) afirmam, o desenvolvimento psicossocial da criança envolve a integração do desenvolvimento psicológico com a formação de relações sociais, visto que ambos os processos necessitam de ocorrer de uma forma paralela e integrada.

Reportando-me a toda a informação acima transcrita retive uma aprendizagem bastante importante, pois aprendi que “cada idade não é meramente a soma das coisas que a criança dessa idade é capaz de fazer. Pelo contrário, que cada idade tem a sua própria individualidade, a sua própria tarefa de desenvolvimento, o seu próprio clima e a sua própria maneira de ser. E como o desenvolvimento não avança numa simples direcção em linha recta, dado que a faceta imatura de qualquer comportamento ocorre repetidamente em alternância com a faceta mais amadurecida, é de esperar que idades de desequilíbrio alternem com idades de equilíbrio” (Gesell, 1979, p. 49).

Após ter vivenciado diversas experiências com crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade, senti a necessidade de refletir também sobre as diversas aprendizagens realizadas neste contexto, nomeadamente o ser educador em contexto de J.I., sendo este o próximo tópico a ser explorado neste relatório.

2.2. APRENDIZAGENS REALIZADAS DURANTE ESTE PERCURSO FORMATIVO

2.2.1. SER EDUCADOR EM JARDIM DE INFÂNCIA

Analisando e refletindo sobre toda a minha PES desenvolvida em contexto de J.I. e findo este meu percurso, senti a necessidade de refletir sobre o que é ser educador em J.I. Atendendo a todo o caminho percorrido nesta valência, considereei importantíssimo realizar uma breve reflexão sobre as aprendizagens que tiveram para mim mais significado. Olhando para trás e refletindo sobre todas as experiências que vivenciei, tornou-se para mim importante fazer uma reflexão sobre este tópico, pois quando tive conhecimento de que iria realizar a minha PES com um grupo de vinte e cinco crianças,

com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade, senti-me um pouco nervosa e ansiosa, pois tal como refiro na minha 1ª reflexão,

“No que diz respeito aos meus receios iniciais, posso salientar que, anteriormente à chegada à instituição, me sentia um pouco nervosa e ansiosa. Pois não sabia se as crianças iriam interagir comigo e se se iriam adaptar há minha presença na sala de atividades. (...)” (Anexo 4- 1ª Reflexão em contexto J.I.).

Contudo, todos os receios e dúvidas foram-se dissipando, pois como as crianças começaram de imediato a interagir connosco sentimo-nos bastante acolhidas. Assim,

“Com o decorrer do dia, comecei a sentir-me mais à vontade e descontraída. Aspeto relevante salientar, devido ao facto de, desde o início, nos ter sido dada a possibilidade de ter um contacto direto com as crianças, bem como o facto da educadora e da auxiliar nos fornecerem toda a ajuda e informações necessárias para facilitar a nossa integração” (Anexo 4 - 1ª Reflexão em contexto J.I.).

Nesta etapa inicial do meu percurso ainda me encontrava muito distante de conseguir responder à pergunta: *o que é ser educador na valência de jardim de infância?*, dado que necessitaria de bastante tempo e experiência para conseguir responder a esta difícil questão. Contudo, olhando para trás e analisando toda a minha PES, penso que encontrei a resposta à mesma.

Assim sendo, neste pequeno tópico irei tentar apresentar uma resposta à questão acima colocada. Para mim, um educador em valência de J.I., deverá ser alguém que tem sempre como principal interesse contribuir para o harmonioso desenvolvimento e aprendizagem das crianças, pois tal como Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p.10) afirmam,

“O desenvolvimento da criança processa-se como um todo, em que as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto. Também a sua aprendizagem se realiza de forma própria, assumindo uma configuração holística, tanto na atribuição de sentidos em relação ao mundo que a rodeia, como na compreensão das relações que estabelece com os outros e na construção da sua identidade”.

Atendendo à perspetiva de Jean Piaget apresentada por Catita (2007, p. 6) cabe ao educador o papel “de desenvolver um conjunto de actividades com as crianças, a fim de

desencadear um estímulo motivador que as leve a colocar questões, procurar hipóteses e descobrir novos conceitos do mundo que as rodeia”, mas caminhando sempre ao encontro dos seus interesses e necessidades (Post & Hohmann, 2003).

Um educador em J.I., tem de ser um profissional que procure constantemente uma autoformação, um profissional que procura melhorar a cada momento a sua ação educativa, um profissional atento, que contribui para que as crianças aprendam da maneira mais significativa possível. Este tipo de profissional terá de possuir uma grande capacidade de observação, planificação, avaliação, bem como uma constante reflexão acerca da sua ação educativa.

Atendendo a esta perspetiva e tal como Dias e Correia (2012, p. 4) afirmam, “para que a criança se sinta feliz e queira aprender, solicita-se um educador que reconheça cada criança como um ser único, rico, com potencial para construir o seu conhecimento a partir das suas ações”. Por isso,

“Deseja-se um educador que apoie as aprendizagens da criança, que ofereça um ambiente estimulante, que encoraje a criança a experimentar e a explorar a diversidade que a rodeia, apoiando-a nas dificuldades e na procura de respostas exequíveis. Deseja-se um educador que promova a autonomia da criança e a sua sensibilidade, que a acompanhe no seu percurso de vida, respeitando o ritmo de aprendizagem e as características individuais de cada uma delas” (*idem*, 2012, p.4).

Desta forma, um educador deverá ter sempre em consideração que se torna primordial “observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades” (ME, 1997, p. 25).

Por isso, enquanto futura profissional de educação de infância pretendo caminhar sempre nesta perspetiva, procurando sempre ir em direção aos interesses e às necessidades das crianças, pois tal como esta PES me ensinou, sempre que vivenciávamos ou realizávamos propostas educativas que iam ao encontro dos interesses das crianças, verificámos que estas se mostravam bastante motivadas, empenhadas e envolvidas. Aspeto que me surpreendeu e que me fez querer mover cada vez mais nessa direção.

Também considero relevante salientar que um educador em contexto J.I. deverá ser um profissional que saiba valorizar o tempo e o espaço de cada criança. Posto isto, cabe-lhe similarmemente, a tarefa de dispor, organizar a sala de actividades e seleccionar os materiais mais indicados para as crianças das faixas etárias com que irá desenvolver a sua acção educativa, de forma a responder da melhor forma a todas as suas necessidades de desenvolvimento e de aprendizagem. Visto que,

“Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 26).

Por isso, o espaço tanto “será facilitador, ou pelo contrário limitador, em função do nível de congruência relativamente aos objectivos e dinâmica geral das actividades postas em marcha ou relativamente aos métodos educativos e instrutivos que caracterizam o nosso estilo de trabalho” (Zabalza, 1992, p.120).

No que concerne à importância da valorização do tempo em J.I., considero que esta organização deve ser conscientemente estruturada, gerida e pensada. Deve ser algo consistente, planificado e discutido juntamente com as crianças e o mais flexível possível para que consiga responder, particularmente, aos interesses e às necessidades de cada uma delas (Post & Hohmann, 2003). Desta forma, e

“porque o tempo é de cada criança, do grupo e do/a educador/a, importa que a sua organização seja decidida pelo/a educador/a e pelas crianças. Um tempo que contemple de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de actividade, em diferentes situações (...) e permita oportunidades de aprendizagem diversificadas” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 27).

Assim sendo, futuramente procurarei ser uma educadora que planeie, planifique, avalie e reflita sobre toda a minha acção educativa, pois só a partir destas condutas é que penso que conseguirei propor propostas educativas lúdicas às crianças, propostas que lhes suscitem interesse, curiosidade e vontade de saber e aprender mais. Também importa que um educador dinamize propostas educativas que caminhem ao encontro de todas as áreas de conteúdo presentes Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), para que as crianças também usufruam da oportunidade de aprender através

de uma dinamização interdisciplinar. Desta forma, ao longo de toda a nossa PES tentámos envergar por um caminho que seguisse esta lógica, caminho esse que nos fez perceber que uma ação educativa interdisciplinar é uma ação educativa rica, que proporciona às crianças múltiplas aprendizagens (Post & Hohmann, 2003).

Para além da importância da realização de uma ação educativa que contemple as diversas áreas de conteúdo presentes nas OCEPE, também considero importante refletir sobre uma aprendizagem que me marcou bastante, sendo que esta se incide na importância da relação educativa que se estabelece entre a escola e a família. Deste modo, aprendi que os educadores e a escola “aparecem aqui como parceiros insubstituíveis no “transporte” de responsabilidades, unindo esforços, partilhando objetivos, reconhecendo a existência de um mesmo bem comum para as crianças, onde todos têm a ganhar com uma colaboração genuína e educada” (Picanço, 2012, p. 6). Tanto a escola como a família, necessitam de se apoiar mutuamente, pois, trabalhando em conjunto, pais e educadores recolhem, trocam, interpretam informação específica sobre as ações, sentimentos, preferências, interesses e capacidades das crianças (Post & Hohmann, 2003).

Por outro lado, gostaria de salientar que ao longo desta PES aprendi diversas coisas importantes, sendo que a frase que marcou fortemente o meu percurso, remeteu para o facto de se tornar crucial que um educador tenha consciência que uma criança é um agente e um ser ativo no seu próprio percurso de desenvolvimento e aprendizagem. E, por isso a criança deverá ser

“Concetualizada como um sujeito de direitos, competente, aprendiz ativo e autónomo que, continuamente, constrói e testa teorias acerca de si próprio e do mundo que o rodeia” (Oliveira- Formosinho, Lino & Niza, 2007, p.99).

Analisando todo este tópico reflexivo, concluo que ser educador em contexto de J.I. é muito mais do que ser um mero agente no processo educativo da criança, é ser um profissional alegre, dinâmico, que valoriza a opinião da criança, que enfoca toda a sua ação nos seus interesses e necessidades, um profissional que concetualiza a criança como todo o centro de toda a sua ação (Hohmann, Banet & Weikart, 1992).

Após apresentada uma pequena reflexão acerca do que considero ser educador em contexto de jardim de infância, optei por subdividir este tópico num outro subtópico,

uma vez que este fará alusão à importância do processo de observação, planificação, avaliação e reflexão em J.I., referindo também alguns dos momentos vivenciados nesta PES.

2.2.1.1. O PROCESSO DE OBSERVAÇÃO, PLANIFICAÇÃO, AVALIAÇÃO E REFLEXÃO EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA – BREVE REFLEXÃO SOBRE AS DIFICULDADES SENTIDAS E AS APRENDIZAGENS REALIZADAS NESTE PERCURSO.

“Os interesses e capacidades das crianças durante os primeiros anos de vida modificam-se rapidamente e somente através de observações cuidadosas, conhecimento e uso imaginativo de diferentes recursos é possível oferecer actividades interessantes e envolventes que permitam à criança oportunidades de concentração, descoberta e de júbilo pelo sucesso e vitória” (Portugal, 2000, p.105).

Analisando todo o meu percurso vivenciado na minha PES em valência de Jardim de Infância, senti a necessidade de refletir sobre a importância de um educador observar, planificar, avaliar e refletir neste contexto. Neste subtópico irei fazer uma breve reflexão sobre todo o meu percurso vivenciado nestas vertentes, uma vez que considero que todos estes processos contribuíram fortemente para a minha formação enquanto futura educadora de infância.

Primeiramente começarei por realizar uma breve reflexão que incidirá no meu processo de observação e recolha de dados realizado na minha PES, visto que toda esta vivência me permitiu superar diversas dificuldades e, desta forma, transformá-las em aprendizagens.

Assim sendo, aprendi que se torna fulcral que um educador seja um observador ativo, visto que “observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação. Porém, essa observação não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 13).

Por isso, “compreender a criança no seu contexto implica que o/a educador/a selecione e utilize diferentes formas e meios de observação e registo, que lhe permitam “ver” a

criança sob vários ângulos e situar essa “visão” no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 14).

Todo o nosso processo de observação e recolha de dados, semelhantemente ao contexto de creche, foi realizado de forma direta e não participante, sendo que para o registo das nossas observações utilizámos como suporte três grelhas por nós construídas: uma direccionada para o grupo de crianças, outra para a observação da sua rotina e a restante destinada à observação da sala de atividades. Torna-se pertinente referir que durante todo este processo, me senti bastante curiosa e receptiva, visto que este me daria a oportunidade de conhecer melhor todo o grupo de crianças, ter conhecimento da sua rotina, bem como familiarizar-me com a estruturação e dinamização da sala de atividades.

Após a primeira semana de observação e recolha de dados, o grupo sentiu a necessidade de refletir sobre os instrumentos criados e sobre todas as sugestões facultadas pela educadora cooperante. E, por isso, decidimos modificar alguns componentes neles presentes.

Uma das maiores dificuldades sentidas ao nível deste processo, centrou-se no encontro de soluções e de estratégias para conseguirmos criar instrumentos perceptíveis e práticos para qualquer pessoa que os necessitasse de os consultar e analisar. Todavia, penso que conseguimos ultrapassar esta dificuldade, conseguindo, posteriormente, passar para à sua correta apresentação e análise.

Assim, aprendi que em educação de infância se torna bastante importante que um educador reflita sobre toda a sua experiência educativa, pois “o desejo de compreender o que acontece à sua volta, leva o ser humano a usar a sua inata capacidade de reflectir. (...). E, por isso, em Educação de Infância, a reflexão consiste numa acção que leva à reestruturação de práticas educativas para o melhor atendimento e desenvolvimento global da criança” (Marques, Oliveira, Santos, Pinho, Neves & Pinheiro, 2007, p. 130).

No que concerne aos momentos de planificação vivenciados nesta PES, estes tiveram início através de uma planificação por nós criada e estruturada. Ao longo de todo este percurso, as nossas planificações sofreram alterações, devendo-se as mesmas a sugestões facultadas pela nossa educadora orientadora cooperante, bem como pela nossa professora supervisora. Assim, sentimos a necessidade de modificar alguns

componentes nelas presentes, para que estas constituíssem um material orientador e um guião para todas as nossas intervenções.

Através da vivência deste processo, penso que conseguimos superar todas as nossas dificuldades e aprender como se estrutura uma planificação para a valência de jardim de infância, percebendo que campos é que esta deveria de contemplar e que aspetos esta deveria de abranger.

Uma das aprendizagens mais importantes realizadas a este nível, remeteu para o facto de aprender que a planificação não é algo estanque, imóvel ou inalterável. Pelo contrário, é algo que “implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.15).

Após vivenciados os processos de observação e planificação, nesta PES, aprendi que importa que um educador reflita sobre todos esses processos anteriores de forma a que consiga proceder a uma viável avaliação das crianças, visto que esta tem como “finalidade apoiar o processo educativo de modo a ajustar as aprendizagens das crianças e regular os seus processos, de forma a recolher e analisar informação diversa, acerca das situações pedagógicas e dos intervenientes envolvidos, no sentido de tomar decisões que potenciem a aprendizagem e o seu desenvolvimento” (Açores, Ciência & Educação, 2008, p.7).

No que diz respeito há maior dificuldade sentida durante todos estes processos, penso que esta se centrou na avaliação, pois senti-me um pouco “perdida” nesta componente, visto que primeiramente não estava a perceber o que se pretendia com a mesma e como a poderia realizar. No entanto, através das diversas sugestões facultadas pela educadora cooperante, penso que conseguimos colmatar esta dificuldade e proceder à avaliação do nosso grupo de crianças, através da formulação de pequenas questões de avaliação.

Durante estes três processos (observação, planificação e avaliação) aprendi diversas coisas, desde o funcionamento da rotina do nosso grupo de crianças, às suas características, à necessidade de adotarmos estratégias para trabalhar com o grupo de crianças, bem como o facto de perceber que as crianças gostavam bastante de realizar atividades práticas e lúdicas.

Outro dos processos sobre o qual considero importante refletir, assenta no processo de reflexão. No que toca aos momentos de reflexão, penso que estes foram bastante importantes, uma vez que me permitiram analisar e refletir fundamentadamente sobre toda a minha ação educativa, incorporando também nesta dimensão reflexiva a avaliação como um fator importantíssimo no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Uma das maiores dificuldades sentidas neste ângulo, remeteu para o facto de algumas vezes não conseguir interligar as questões formuladas na avaliação como a informação mencionada na reflexão. No entanto, com o passar do tempo e com a prática, penso que consegui ultrapassar essa dificuldade, conseguindo interligar a informação pretendida com as questões de avaliação e com a fundamentação teórica na perspetiva de diversos autores.

Após refletir sobre todo o processo de observação, planificação, avaliação e reflexão vivenciado neste contexto, considero importante apresentar o tópico seguinte, uma vez que este incide num trabalho realizado tendo como base a metodologia de trabalho de projeto. Sendo este intitulado “À descoberta dos bichos da seda”.

2.3. TRABALHO DE PROJETO: “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”

Neste tópico do relatório de PES, irei apresentar um pequeno trabalho de projeto realizado com as crianças da sala Pré-2, tendo em consideração que decidimos desenvolvê-lo caminhando ao encontro da exploração dos bichos da seda, uma vez que verificámos que as crianças mostraram interesse em ampliar os seus conhecimentos sobre este animal. Primeiramente, será apresentada uma breve introdução acerca do que se entende pela metodologia de trabalho de projeto, sendo que também serão especificadas as diversas fases pelas quais este trabalho de projeto passou.

2.3.1. INTRODUÇÃO

Numa primeira fase da apresentação deste trabalho de projeto, considero relevante definir o que se entende por esta metodologia. Desta forma, o trabalho de projeto “refere-se a uma forma de ensino e aprendizagem, assim como ao conteúdo do que é ensinado e aprendido. Esta abordagem dá ênfase ao papel do professor no incentivo às crianças a interagirem com pessoas, objetos e com o ambiente, de formas que tenham

um significado pessoal para elas. Como forma de aprendizagem, dá ênfase à participação ativa das crianças nos seus próprios estudos” (Katz & Chard, 1997, p.5).

O nosso trabalho de projeto atravessou diversas fases: desde a formulação do problema, à planificação e ao desenvolvimento do projeto, à execução e à divulgação/avaliação do mesmo, englobando todos os domínios presentes nas OCEPE. Deste modo, tomámos conhecimento de que na educação pré-escolar é essencial empregar a metodologia de trabalho de projeto, uma vez que este “realça a participação ativa das crianças na construção do seu próprio conhecimento. Parte dos interesses e curiosidades das crianças (...)” (Abel, Dias & Correia, 2014, p.2).

2.3.2. OS BICHOS DA SEDA

O “contacto com seres vivos e outros elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.90).

Os bichos da seda são caracterizados como lagartas ou larvas que atravessam um ciclo de vida dividido em quatro fases distintas: ovo, lagarta, pupa (casulo) e adulto (borboleta). A duração deste ciclo é variável, uma vez que o ciclo de vida desde o ovo até ao inseto adulto varia consoante as espécies de lagartas a que nos referimos. Nos bichos da seda, o ciclo de vida é notório ao olhar humano, uma vez que todo o processo de metamorfose do mesmo, ocorre à vista do ser humano, conseguindo observá-lo a cada dia que passa e no meio em que se encontra inserido (Whalley, 1988).

2.3.3. PROJETO “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”

Neste tópico do relatório de PES em J. I., será apresentada uma breve exposição do nosso trabalho de projeto realizado com as crianças da sala Pré-2, sendo que este incidiu na descoberta e aprofundamento de algumas questões relacionadas com os bichos da seda.

2.3.3.1. SITUAÇÃO DESENCADEADORA DO PROJETO

O projeto “À descoberta dos bichos da seda” surgiu aquando de uma saída de campo com as crianças em que estas mostraram interesse em nos dar a conhecer uma música

referente aos bichos da seda, e de, posteriormente, requererem mais informações acerca deste animal.

2.3.3.2. FASE I – DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

No que diz respeito à primeira fase do nosso trabalho de projeto, formulação do problema, começámos por realizar um levantamento de ideias sobre o que as crianças sabiam sobre os bichos da seda, o que gostariam de aprender, bem como o que fariam para descobrir as respostas às suas questões.

As ideias das crianças foram as seguintes: “os bichos da seda fazem o casulo e depois nascem borboletas (criança B), alimentam-se com folhas (criança I), do casulo nasce a borboleta (criança A), primeiro são lagartas e depois são borboletas (criança L), as patas e a boca ajudam a fazer o casulo” (criança G).

Importa referir que a primeira etapa de um trabalho de projeto corresponde à formulação do problema em que se enuncia “o problema ou as questões a investigar, definem-se as dificuldades a resolver, o assunto a estudar” (Vasconcelos, 2011, p.14). Segundo Oliveira e Godinho (2013), nesta etapa as crianças juntamente com os educadores discutem em grande grupo com o intuito de seleccionar e refinar o tema a ser investigado, sendo que o trabalho de projeto “implica desenvolver a iniciativa e o poder de decisão da criança” (*idem*, 2013, p.75).

Nesta fase, as crianças partilham os saberes que já possuem sobre o assunto, conversam em pequeno ou em grande grupo, desenham, esquematizam e escrevem com o apoio do adulto (Vasconcelos, 2011).

2.3.3.3. FASE II – PLANIFICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

No que concerne à segunda fase do nosso trabalho de projeto, planificação e desenvolvimento do projeto, decidimos com as crianças a forma como iríamos obter a informação de forma a responder às questões por elas colocadas. Desta forma, as crianças referiram que pretendiam procurar a informação através do computador, da internet, de livros, entre outros suportes. Sendo que as suas ideias foram registadas numa folha de papel.

Como forma de iniciar o nosso projeto, decidimos contar uma história intitulada “A lagartinha muito comilona” de Eric Carle (2010), uma vez que pretendíamos dar a conhecer o ciclo de vida de uma lagarta.

Esta história constituiu o “motor de arranque” para o desenvolvimento de todo o nosso trabalho de projeto, uma vez que através dela conseguimos nortear todo o trabalho que iríamos desenvolver com as crianças, tendo em consideração a sua curiosidade e uma vez que estas colocaram as seguintes questões: “Eles têm patas pegajosas? (criança M); onde está a boca do bichinho? (criança V); como é que as borboletas saem do casulo? (criança A); como é que eles fazem o casulo? (Criança L); de onde é que a comida dos bichos-da-seda vem? (Criança G); como é que os bichos-da-seda fazem xixi? (Criança LS); eles bebem água? (Criança LR)” etc.

Desta forma, aprendi que nesta segunda etapa “elaboram-se mapas conceptuais, teias ou redes como linhas de pesquisa: define-se o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer; dividem-se tarefas: quem faz o quê? Organizam-se os dias, as semanas” (Vasconcelos, 2011, p.15).

2.3.3.4. FASE III- EXECUÇÃO

A terceira fase do trabalho de projeto consiste na investigação direta, podendo ser considerada como o «coração do trabalho de projeto», em que as crianças investigam, observam atentamente e registam os resultados, exploram, preveem e discutem as suas novas compreensões acerca do assunto (Oliveira & Godinho, 2013).

Nesta fase, “as crianças partem para o processo de pesquisa através de experiências diretas, preparando aquilo que desejam saber; organizam, selecionam e registam a informação: desenharam, tiram fotografias, criam textos, fazem construções. Elaboram gráficos e sínteses da informação recolhida. Aprofundam a informação obtida, discutindo, representando e contrastando com as ideias iniciais: «o que sabíamos antes»; «o que sabemos agora»; «o que não era verdade»” (Vasconcelos, 2011, p.16).

Este projeto desenvolveu-se ao longo de aproximadamente três semanas, sendo iniciado no dia 2 de maio de 2016 e terminado no dia 24 desse mesmo mês. Durante essas três semanas foram dinamizadas diversas propostas educativas que incidiram na procura às respostas colocadas pelas crianças.

Desta forma, importa referir que todas as descobertas feitas pelas crianças foram registadas com recurso a diversos meios, sendo eles o registo fotográfico, escrito, documental e audiovisual, para que as crianças usufruíssem da oportunidade de consultar as suas descobertas sempre que assim o entendessem.

Durante o desenvolvimento de todo o trabalho de projeto, as crianças tiveram a oportunidade de concretizar diversas atividades incidentes nas diversas curiosidades que apresentavam, sendo que as principais propostas educativas serão apresentadas de seguida.

PROPOSTA EDUCATIVA: OBSERVANDO OS BICHOS DA SEDA

Para a realização desta proposta educativa oferecemos a oportunidade para que as crianças observassem a olho “nu” e com o uso de uma lupa os bichos da seda. Sendo as suas observações registadas como forma de registo gráfico e anotadas, por nós, as suas verbalizações (Anexo 5 – Imagem 1: “Observando os bichos da seda”). Contudo, após realizadas as observações por parte das crianças, estas foram expostas num placar localizado à entrada da instituição como forma de divulgação do projeto.

PROPOSTA EDUCATIVA: QUANTO MEDEM OS NOSSOS BICHOS DA SEDA?

Para a realização desta proposta educativa foi construído, com as crianças, durante três semanas um gráfico intitulado: “Quanto medem os nossos bichos da seda?”, sendo que foi solicitado às crianças que durante esse período de tempo, medissem um bicho da seda, registando o resultado obtido no gráfico. Esta medição foi realizada através do uso de fios de lã (medida não convencional), bem como recorrendo à utilização de uma régua (medida padrão) (Anexo 5 – Imagem 2: “Quanto medem os nossos bichos da seda?”).

Após ser efetuada a medição, as crianças necessitaram de colar o seu fio de lã no gráfico, associando o seu tamanho à semana correspondente, uma vez que com este gráfico pretendíamos que as crianças conseguissem associar a variável número da semana com a variável tamanho do bicho da seda, bem como, verificassem o crescimento do mesmo.

PROPOSTA EDUCATIVA: PESQUISA SOBRE OS BICHOS DA SEDA

Para esta proposta educativa optámos por recordar com as crianças todas as questões que estas haviam formulado anteriormente, sendo que o nosso intuito recaía na pesquisa de informação com as crianças para responder a essas mesmas questões, recorrendo à utilização de um computador (Anexo 5 – Imagem 3: “Pesquisa sobre os bichos da seda”).

Desta forma, consideramos que a pesquisa através do computador constitui “um meio privilegiado na recolha de informação, na comunicação, na organização e no tratamento de dados” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 93).

PROPOSTA EDUCATIVA: DESENHO SOBRE O QUE APRENDEMOS SOBRE OS BICHOS DA SEDA

No colmatar de terceira fase do nosso trabalho de projeto, solicitámos às crianças que realizassem um pequeno registo gráfico sobre o que aprenderam sobre os bichos da seda, tendo em consideração que, ao mesmo tempo que este era efetuado, eram registadas as verbalizações das crianças (Anexo 5 – Imagem 4: “Desenho sobre o que aprendemos sobre os bichos da seda”).

Assim sendo, algumas das aprendizagens que surgiram por parte das crianças foram as seguintes: “os bichos da seda colam-se às folhas. E não comem coisas rijas e não se seguram nas árvores (Criança M); aprendi que as borboletas são brancas. Eles bebem água da folha de amoreira. Eles fazem um buraco no casulo e deixam uma porta e depois entram lá para dentro (criança S); as borboletas deitam um líquido para amolecer a seda e depois um buraquinho e saem as borboletas (criança I); aprendi de onde a comida deles vem, da árvore de amoreira (criança G)”.

De uma maneira geral, podemos afirmar que, na sua maioria, as crianças revelaram ter aprendido o modo como o bicho da seda faz o seu casulo, que estes “comem rápido” e que do casulo emerge uma borboleta, remetendo estas aprendizagens para o ciclo de vida deste animal.

2.3.3.5. AVALIAÇÃO E DIVULGAÇÃO

A quarta e última etapa, pode ser intitulada de divulgação/avaliação e inclui a preparação e apresentação da documentação que foi recolhida e tratada, na forma de

demonstrações de resultados, que podem ser expostas na sala (Oliveira & Godinho, 2013).

Atendendo à quarta fase do nosso trabalho de projeto, importa referir que esta se baseou na divulgação, através da exposição das diversas produções gráficas das crianças realizadas na fase anterior, de forma a que os pais, a comunidade educativa e as próprias crianças usufríssem da oportunidade de visualizar o seu produto final. Contudo, torna-se relevante ressaltar que as produções gráficas foram expostas sob a forma de um bicho da seda, visto que quando as crianças foram questionadas acerca do modo como iriam ser expostas as suas produções gráficas, estas sugeriam que queriam desenhar a “cara” de uma lagarta e de as expor construindo uma (Anexo 5 – Imagem 5: Divulgação do projeto).

Posteriormente à divulgação e ao longo de todo o projeto, “avalia-se o trabalho, a intervenção dos vários elementos do grupo, o grau de entreaajuda, a qualidade da pesquisa e das tarefas realizadas, a informação recolhida e as competências adquiridas. Formulam-se novas hipóteses de trabalho e, eventualmente, nascem novos projetos” (Vasconcelos, 2011, p.17). Assim, podemos salientar que com o trabalho de projeto pretende-se cultivar e desenvolver a vida inteligente da criança, ativar diversos saberes e variadas competências, a sensibilidade estética, emocional, moral e social (Katz & Chard, 1989, citado por Vasconcelos, 2011).

Deste modo, existiu um pequeno diálogo com as crianças como avaliação do projeto, solicitando-lhes que referissem o que mais gostaram ou menos gostaram, o que aprenderam, o que gostariam de acrescentar se o projeto fosse realizado novamente, bem como, que projeto gostariam de realizar futuramente.

2.3.4. CONCLUSÕES DO PROJETO “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”

Após realizado este trabalho de projeto, sinto que este constituiu um grande desafio para mim, tendo em consideração que esta tinha constituído uma primeira experiência neste âmbito para mim. Assim, apercebi-me que o trabalho de projeto pode se entendido como “uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados” (Leite, Malpique & Santos, 1989, citado por Vasconcelos, 2011, p.10).

PARTE III – DIMENSÃO INVESTIGATIVA

Na terceira parte deste relatório de PES irei apresentar um pequeno ensaio investigativo que realizei com as crianças da sala Pré-2, sendo que este se foca no desenho infantil como meio de expressão e comunicação de conhecimentos. No primeiro tópico desta parte irei apresentar uma sucinta revisão bibliográfica incidente nesta temática.

3.1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

3.2. O DESENHO INFANTIL NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

“O desenho é uma das mais antigas manifestações expressivas do ser humano que se conhece. (...). Há desenhos de pessoas e animais, efectuados por homens do paleolítico e neolítico em paredes e cavernas, que nos espantam pelas suas qualidades expressivas. Tanto eles como as crianças de hoje não se preocupavam com a perfeição técnica mas com a representação expressiva, a sua tendência é mais de uma linguagem expressiva de sentimentos e pensamentos do que para a representação do real” (Sousa, 2003, p.193).

O desenho infantil é facilmente identificável e reconhecível, por isso, dificilmente se confunde com outras expressões plásticas (Widlöcher, 1971). Podemos afirmar que quando a criança desenha “não procura reproduzir as formas por elas mesmas, considera apenas a sua capacidade do poder significar o objeto ausente” (*idem*, 1971, p.26).

A criança em idade pré-escolar, poderá encarar o desenho como um meio de comunicação e expressão de diversas informações, procurando sempre traduzir o real (*ibidem*, 1971).

Atendendo à perspectiva de Cox (1995), durante o seu percurso em educação pré-escolar, “as crianças produzem composições encantadoras, ainda que desajeitadas, nas quais partes de uma cena normalmente fora de vista parecem estar torcidas de modo que possamos vê-las. Na verdade, parece que as crianças estão mais preocupadas em que os objetos que desenharam sejam claramente reconhecíveis do que estejam corretamente desenhados sob determinado ponto de vista” (*idem*, 1995, p. 9).

Por meio do desenho a criança representa e transmite muito mais do que aquilo que ela vê, surgindo este como uma representação do seu esquema mental (Passarinha, 2012). Ao desenhar, a “criança transmite a sua visão sobre o mundo, o que permite ao

educador avaliá-la, verificando quais os seus conhecimentos, habilidades e o modo como se relaciona com objetos e pessoas” (Passarinha, 2012, p. 14).

A criança quando recorre ao ato de desenhar pretende sempre comunicar algo através das suas representações gráficas, “já que estas não são apenas formas imaginárias, mas sim signos e esquemas concretos e observáveis, aos quais ela procura dar um significado que possa ser compreendido” (*idem*, 2012, p. 14).

Na educação pré-escolar torna-se essencial que um educador promova atividades que vão ao encontro do desenvolvimento gráfico da criança, visto que esta se encontra a desenvolver as suas capacidades cognitivas, devendo o desenho ser encarado como um meio de comunicação e transmissão da mensagem pretendida (*ibidem*, 2012).

Enquanto futuros educadores “deveríamos ser capazes de ensinar às crianças técnicas básicas de desenho, e poderíamos fazê-lo sem sacrificar a sua criatividade e sem cair na armadilha de levá-las a obter apenas soluções invariáveis e imagens estereotipadas” (Cox, 1995, p. 12), mas que caminhem ao encontro do seu processo de ensino e aprendizagem.

3.3. O DESENHO INFANTIL ENQUANTO MANIFESTAÇÃO “ARTÍSTICA” DA CRIANÇA

“A maioria das crianças pequenas mostra interesse e prazer em desenhar e, nas creches e nas escolas, professores tiram partido desse entusiasmo, acreditando que a atividade artística é parte importante do desenvolvimento infantil” (*idem*, 1995, p. 4).

No decorrer da minha prática pedagógica em contexto de jardim de infância e, principalmente, durante as primeiras semanas de observação que decorreram na instituição, observei atentamente as crianças durante os seus momentos de brincadeira livre. Verifiquei que, de uma maneira geral, estas gostavam de desenhar livremente e que nos seus desenhos, surgiam representações de situações vivenciadas por elas, de conteúdos abordados, entre outros aspetos.

Aquilo que observava nas produções gráficas das crianças surgia como uma manifestação “artística” das mesmas. Posto isto, a arte, surgindo incorporada no domínio da expressão plástica e incidindo especificamente no desenho infantil, constitui um fator importantíssimo que norteia o desenvolvimento das capacidades das crianças.

É através do desenho que a criança desenvolve a capacidade de se expressar, de representar o que sente, o que vê, o que aprende e de desenvolver, ao mesmo tempo, a sua criatividade (Afonso, 2015).

Nesta perspetiva, Widlöcher (1971) alerta-nos para o facto de o desenho infantil poder surgir como comparação ao próprio jogo infantil. Pois segundo este autor, da mesma forma que o jogo, o desenho infantil consegue exprimir uma autêntica visão do mundo da criança, visto que a imagem que este nos oferece se torna mais acessível ao olhar do educador. O desenho que a criança cria e concebe permite ao educador perceber a criança, entender as suas emoções, as suas vivências e, conseqüentemente, perceber até que ponto esta se exprime artisticamente.

O desenho infantil também constitui para a criança uma “forma de brincar, não se preocupando com a perfeição técnica da sua brincadeira. O seu brincar, porém, expressa todo o seu ser, incluindo o mais profundo do seu inconsciente” (Sousa, 2003. p.198).

Este deverá ser considerado como uma forma de arte expressa pela criança. E, por isso, a arte deverá constituir um importante pilar basilar da educação (Read, 2010), uma vez que estes conceitos são indissociáveis e que ambos contribuem significativamente para o desenvolvimento da criança. A educação pela arte “deverá ser proporcionada à criança sob a forma lúdica-expressiva-criativa, de modo livre, num clima que proporcione a inspiração, motive a expressão dos sentimentos e estimule a criatividade” (Sousa, 2003, p. 24).

3.4. EDUCAÇÃO PELA COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO: O DESENHO INFANTIL COMO MEIO DE COMUNICAÇÃO E DE EXPRESSÃO DE CONHECIMENTOS

“O Desenho é função, sobretudo, do desenvolvimento das capacidades neuromotoras (os movimentos da acção de desenhar) e cognitivas (criatividade, raciocínio lógico) da criança, estando também patentes as dimensões emocionais, sentimentais (expressão artística) e socioculturais (materiais utilizados e relação social)” (*idem*, 2003, p. 198).

O desenho constitui uma ótima ferramenta para a criança poder comunicar e expressar diversos conhecimentos. Este é considerado fundamental para as crianças em idade pré-escolar, uma vez que constitui “uma forma de expressão plástica que não pode ser banalizada” (ME, 1997, p.61), sendo o mesmo encarado por Massironi (1982) como um instrumento que permite às crianças expressarem-se comunicativamente.

Os desenhos infantis podem “expressar sutilezas do intelecto e afetividade das crianças, que estão muito além do seu poder (...) de expressão verbal” (Leo, 1985, p.13).

O desenho e o ato de desenhar são bastante importantes para o desenvolvimento da criança, pois é através destes que esta desenvolve a sua capacidade de comunicar, de se expressar e de representar os seus conhecimentos (Afonso, 2015). Pois tal como Luquet (1927) citado por Correia (2012, p 15) afirma, para “a criança o desenho é um meio de comunicação. Esta desenha sempre para alguém ainda que esse alguém seja a própria (...). E a nossa tarefa, (...) consiste em compreender e responder ao que a criança nos comunica com os seus desenhos”.

O desenho infantil enquanto atividade lúdica, também constitui um forte aliado na construção e estruturação do pensamento da criança (Portugal, 2012). Por isso, “permitir que a criança desenhe, não só como atividade artística, ou como um passatempo, é proporcionar-lhe expressar as suas ideias” (*idem*, 2012, p. 14). Posto isto, torna-se essencial que um educador crie estratégias para que o desenho infantil seja encarado como uma forma de comunicação e expressão de conhecimentos por parte das crianças. Pois tal como Luquet (1969, p. 143) afirma, “o desenho constitui um traçado único que reúne todos os elementos do traçado propriamente dito: a intenção, a execução e a interpretação correspondente à intenção”.

Enquanto futura educadora, considero bastante recomendável a realização de atividades que vão ao encontro da exploração dos desenhos infantis. Pois tal como Portugal (2012, p. 11) afirma, “aprender a questionar e a valorizar os desenhos infantis é essencial para o acompanhamento dos avanços em relação à construção do pensamento infantil. (...). Pois ao observarmos o desenho de uma criança, podemos aprender muito sobre o seu modo de pensar e sobre as habilidades que possui”.

Considero ainda relevante salientar que o desenho infantil constituiu um suporte que permite à criança a exteriorização e a comunicação de diversos conhecimentos. E tal como Portugal (2012, p. 4) afirma, “o desenvolvimento do pensamento da criança está ligado á capacidade representativa, pois para que o pensamento aconteça é necessário que haja a capacidade de tornar presente, isto é, de substituir coisas ausentes por meio de palavras e imagens”. Por isso, em cada representação que a criança faz, o desenho

passa a ser uma necessidade e é assim que ele se vai inserindo no seu processo de aprendizagem (Portugal, 2012, p.4).

Deste modo, “o desenho infantil pode ser considerado precursor da escrita, estando diretamente relacionado com o processo de aquisição de novas aprendizagens” (*idem*, 2012, p.4). Assim sendo, “à medida que a criança se desenvolve, o desenho evolui, sendo um instrumento indispensável para o seu desenvolvimento integral. Por isso, é comum observarmos as crianças entusiasmadas com as suas produções e completamente envolvidas (...)” (Homem, Gomes e Montalvão, 2009, p.42).

O desenho na educação pré-escolar é de extrema importância, uma vez que, “quando a criança pinta, o mundo encolhe-se até às dimensões de uma folha de papel, a folha transborda os seus limites e torna-se o mundo. Não é mais uma superfície branca, mas sim um écran onde se desenrola uma aventura. A criança exprime-se: o seu passado torna-se atualidade e as suas aspirações realizam-se; é um jogo muito sério de criação plástica” (Stern, 1974, citado por Mauzinho, 2014, p.7).

Por isso, o desenho infantil também “permite a aprendizagem de conteúdos e também é um meio de comprovação de aquisições, ao potenciar através do mesmo o conhecimento da realidade” (*idem*, 2014, p.8). Por esta razão também se torna relevante referir que o desenho “constitui a segunda linguagem da criança e ajuda-a a expressar-se, completando, aquilo que não consegue exprimir verbalmente” (*ibidem*, 2014, p.8).

Este também poderá assumir diversas funções “tais como, comunicação, linguagem, expressão, signo, entre outros. É uma atividade necessária para o desenvolvimento infantil, pois diz respeito a uma forma específica de leitura de mundo, implicando na importância do incentivo à criança, não apenas para compreender essa forma de comunicação, mas também de utilizá-la como meio de expressão social” (Crespo, 2012, p.10).

Em suma, posso salientar que o desenho “constitui uma atividade integradora, que inclui as inter-relações do ver, do pensar, do fazer e concede uniformidade aos domínios: percetivo, cognitivo, afetivo e motor” (Mauzinho, 2014, p.10).

3.5. METODOLOGIA

Para a concretização deste ensaio investigativo optei por utilizar uma metodologia de carácter qualitativo, uma vez que o foco deste tipo de investigação assenta na compreensão e no aprofundamento de fenómenos observáveis, bem como na sua exploração a partir da perspectiva dos intervenientes e em relação ao seu contexto (Sampieri, Collado & Lucio, 2013).

Desta forma, “na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, construindo o investigador o instrumento principal (...) que se interessa mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 47-49).

A investigação qualitativa “é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos textos a ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais” (*idem*, 1994, p. 48).

Deste modo, “o processo de condução de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra” (*ibidem*, 1994, p. 51).

Por isso, podemos afirmar que a investigação qualitativa se centra “na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores. Não existe uma preocupação com a dimensão da amostra nem com a generalização de resultados, e não se coloca o problema da validade e da fiabilidade dos instrumentos, como acontece com a investigação quantitativa” (Sousa & Baptista, 2011, p. 56).

Importa referir que este tipo de investigação “é indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos. A partir de padrões encontrados nos dados, em vez de recolher dados para comprovar modelos, teorias ou verificar hipóteses como nos estudos quantitativos (*idem*, 2011, p. 56).

A investigação qualitativa possui diversas características que têm de ser tidas em consideração aquando a realização de uma investigação. Pois numa investigação deste carácter, interessa ao investigador todo o processo e não somente o produto final. Por

isso, os dados são analisados intuitivamente e não se destinam a confirmar ou a anular hipóteses previamente estabelecidas, sendo que as mesmas vão sendo construídas à medida que os dados vão sendo recolhidos (Bogdan & Biklen, 1994). A pesquisa qualitativa poderá assumir várias formas, destacando-se entre elas, principalmente o estudo de caso.

Nesta investigação debruçei-me no estudo de caso, uma vez que este pode ser definido como “um termo global para uma família de métodos de investigação que têm em comum o facto de se concentrarem deliberadamente sobre o estudo de um determinado caso” (Adelman, *et al.*, 1977, citado por Bell, 1997, p. 22). A este respeito, Merriam (1988) citado por Bogdan e Biklen (1994, p. 89) referem que o estudo de caso “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma fonte de documentos ou de um acontecimento específico”.

Bogdan & Biklen (1994) também referem que nos estudos de caso, a melhor técnica para a recolha de dados consiste na observação participante, sendo o foco do estudo uma organização particular. Desta forma, um estudo de caso qualitativo consiste numa “abordagem empírica que investiga um fenómeno atual no seu contexto real” (Yin, 1988, citado por Carmo & Ferreira, 2008, p.234).

Assim sendo, o “estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento” (Gil, 1998, p. 58). Por esta razão, toda minha investigação se centrou neste tipo de metodologia, tentando assim responder à minha pergunta de partida.

Em suma, “o objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e a experiência humana. Pois estes tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrevem em que consistem estes mesmos significados” (Bogdan & Biklen, 1994, p.70).

3.6. OBJETIVOS DO ESTUDO

Tendo em consideração a problemática escolhida: “Que conhecimentos é que as crianças, com cinco anos, da sala pré-2, comunicam e/ou demonstram através das suas representações gráficas?”, o objetivo geral desta investigação centrou-se em

compreender o modo como as crianças comunicavam e expressavam conhecimentos através dos seus desenhos.

Pretendendo mais especificamente averiguar o modo como as crianças comunicavam os seus conhecimentos (prévios e posteriores) através dos seus desenhos, perceber se o desenho infantil contribui para a interiorização de conhecimentos transmitidos, bem como refletir sobre a sequência pedagógica das atividades propostas.

3.7. CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO E PARTICIPANTES DO ESTUDO

Este estudo desenvolveu-se na sala Pré 2 da Creche e jardim de Infância “O Ninho”, uma IPSS, situada no centro histórico de leiria.

Os participantes selecionados para esta investigação foram quatro crianças, sendo que duas do sexo feminino e duas do sexo masculino, com cinco anos de idade. Durante a minha investigação irei referir-me a estas crianças utilizando como nomenclatura letras maiúsculas, de forma a preservar a sua identidade e a garantir o seu sigilo.

Também considero pertinente referir que a escolha dos participantes foi feita por conveniência, visto que as quatro crianças envolvidas na investigação eram bastante assíduas e pontuais. Selecionei estes participantes, visto que durante os diversos momentos de observação que decorreram na instituição, verifiquei que estas mostravam interesse em desenhar e que executavam esta tarefa com gosto e satisfação.

Na seleção dos participantes por conveniência, tal como o nome indica, os participantes são selecionados de acordo com a conveniência do investigador, ou seja, o investigador observa os sujeitos e seleciona os que pretende investigar de acordo com a sua intenção (Alves, 2015). Uma das características predominantes neste tipo de amostragem é o facto de “esta ser extraída na base da acessibilidade, não tendo minimamente a preocupação de representatividade. O investigador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo (Dias, 2009, p. 105).

Em suma, a amostragem por conveniência é “formada por elementos que o investigador reuniu porque dispunha deles. E, por isso, os casos escolhidos são facilmente disponíveis, porque se encontram onde os dados para o estudo estão a ser recolhidos” (Vicente, *et al.*, citado por Dias, 2009, p. 104).

3.8. TÉCNICAS/INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Tendo em consideração a problemática, os objetivos e os participantes em causa, senti a necessidade de utilizar como principal técnica de recolha de dados a observação, focando-me essencialmente na observação direta e participante. Por outro lado, também me foquei na análise de conteúdo e na análise das representações gráficas das crianças, sendo estas complementadas com diferentes instrumentos que auxiliaram todo o processo de recolha e tratamento de dados, sendo estes as grelhas de observação, as notas de campo, o registo fotográfico e o registo audiovisual.

3.8.1. OBSERVAÇÃO DIRETA/ PARTICIPANTE

Para a realização do meu ensaio investigativo, optei por utilizar como técnica de observação e recolha de dados, a observação direta e participante. A observação direta pode ser encarada como um tipo de observação que “consiste na participação no todo ou em parte, do observador na vida da comunidade ou do grupo que estuda. O observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de membro do grupo. Daí definir-se como uma técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo” (Dias, 2009, p. 197).

A observação participante “é uma das técnicas que fazem parte de um conjunto que usa na recolha de informações a observação direta intensiva” (*idem*, 2009, p. 197). Desta forma, a observação direta e participante pode ser vista como “a transferência do indivíduo total para uma experiência imaginativa e emocional na qual o investigador aprendeu a viver e a compreender o novo mundo” (Lacey, 1976, citado por Bell, 1997, p. 141).

3.8.2. ANÁLISE DE CONTEÚDO

“Os documentos são instrumentos fundamentais na compreensão dos fenómenos em geral e dos fenómenos sociais em particular. No fundo, qualquer realidade, para ser estudada de modo sistemático e científico, apoia-se em documentos” (Dias, 2009, p. 181).

Para a realização deste ensaio investigativo, também optei por utilizar como técnica de recolha e tratamento de dados, a análise de conteúdo. Sendo esta definida como uma “uma técnica de investigação que serve para identificar e descrever de forma objetiva (...) e sistemática, os conteúdos que se manifestam nas comunicações e, portanto, das

propriedades linguísticas de um texto para tirar conclusões em relação às propriedades linguísticas das pessoas ou grupos sociais” (Gil, 1989, citado por Dias, 2009, p. 189).

3.8.3. ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES GRÁFICAS DAS CRIANÇAS

“O desenho de um objecto pode substituir uma palavra, uma série de desenhos permite «narrar» uma história ou representar os momentos de um acontecimento” (ME, 1997, p. 69).

As crianças tiveram um papel bastante ativo durante a minha investigação, visto que, frequentemente lhes era solicitado que realizassem diversas representações gráficas, de acordo com a temática ou os conteúdos em questão.

Desta forma, nada faria mais sentido, do que analisar as próprias produções gráficas das crianças, pois tal como Máximo-Esteves (2008, p.92) afirmam, a “análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se concentra na aprendizagem dos alunos”. Visto que ao desenharem as crianças explicam-nos as suas ideias, contam uma certa história, comunicam graficamente o que muitas vezes não é suscetível de ser entendido através das suas verbalizações demonstrando o seu entendimento acerca do mundo que as rodeia (ME, 1997).

3.8.4. GRELHAS DE OBSERVAÇÃO

“Quando se observam crianças, é importante ver e ouvir com abertura de espírito. É necessário ver e ouvir tanto quanto for possível sem fazer juízos ou tirar conclusões precipitadas”. (Post & Hohmann, 2003, p. 317).

Assim, cabe a um educador levar “a cabo observações cuidadas e intencionais” (Parente, 2011, p.5), a fim de conseguir responder às necessidades e aos interesses individuais de cada criança (*idem*, 2011).

Para o registo de algumas das minhas observações utilizei, como suporte, grelhas por mim construídas, visto que com a utilização destas pretendia registar o que as crianças realizavam durante as suas produções gráficas, sendo que estas grelhas se encontravam divididas em diversas categorias, sendo estas apresentadas mais adiante neste relatório.

Através da utilização deste instrumento de observação e recolha de dados, procurei perceber o modo como as crianças representam graficamente, bem como averiguar a

forma como estas comunicavam e expressavam conhecimentos através dos seus desenhos.

3.8.5. NOTAS DE CAMPO

Para me aperceber do dia a dia das crianças, bem como a sua ligação com o desenho, senti a necessidade de construir notas de campo, dado que estas podem ser entendidas como “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.150).

Ao utilizar este tipo de instrumento, apercebi-me que as notas de campo têm como principal objetivo auxiliar o investigador no registo do que ocorre durante o seu processo de observação, para que este consiga verificar as diversas ligações que ocorrem entre os participantes e o contexto em que realizam determinada tarefa (*idem*, 1994).

3.8.6. REGISTO FOTOGRÁFICO E AUDIOVISUAL

Ao utilizar como suporte o registo fotográfico e o registo audiovisual, tive como principal objetivo, salientar a importância das verbalizações das crianças aquando o momento em que estas executavam as suas representações gráficas. Pois tal como Ferreira (1998, p.12) afirma, “a linguagem é, pois, fundamental, visto que esta é um importante instrumento para a constituição e a interpretação do desenho, uma vez que a percepção e a produção gráfica das crianças são configuradas pelos significados culturalmente produzidos.”

Ao utilizar este tipo de registo consegui observar o modo como as crianças realizavam as suas representações gráficas, as verbalizações que estas tinham aquando a realização das mesmas, bem como registar fotograficamente os diversos momentos em que estas ocorriam.

Como técnica de recolha e tratamento de dados, os registos fotográficos e audiovisuais complementaram as minhas observações. Pois tal como Máximo-Esteves (2008, p.91) afirma, o investigador ao utilizar o registo fotográfico e audiovisual, espera que estes “contenham informação visual disponível para mais tarde (...) serem analisadas e

reanalizadas”, constituindo um grande complemento para qualquer investigação (*idem*, 2008).

3.8.7. PROCEDIMENTOS

No decorrer da dimensão investigativa fui observando que, de uma maneira geral, as crianças nutriam gosto por desenhar. Face a esta situação, senti a necessidade de definir os objetivos do estudo em questão e a metodologia a adotar na mesma.

Para a realização da minha investigação, solicitei uma autorização superior aos encarregados de educação dos quatro participantes envolvidos (Anexo 6- Autorização aos Encarregados de Educação), bem como uma autorização individual às próprias crianças envolvidas diretamente nesta investigação (Anexo 7- Imagens 6, 7, 8 e 9: Autorizações individuais das crianças G, L, N e U). Após concluída esta etapa, senti a necessidade de criar uma calendarização que orientasse as minhas propostas educativas e que mencionasse os diversos instrumentos utilizados na investigação:

Momentos em que o ensaio investigativo decorreu				
Propostas Educativas	Instrumentos utilizados	Data	Meses em que a investigação ocorreu	Intervenientes
“As Estações do Ano”	Grelhas de Observação	4, 5 e 6 de abril de 2016	abril	Grupo de Crianças envolvidas no ensaio investigativo
“A Viagem da Sementinha”	Grelhas de Observação	18 e 20 de abril de 2016	abril	Grupo de Crianças envolvidas no ensaio investigativo
“A descoberta dos bichos-da-seda”	Registo Audiovisual	3 e 4 de maio de 2016	maio	Grupo de Crianças envolvidas no ensaio investigativo
	Notas de Campo	24 de maio de 2016	maio	
“A Descoberta das figuras geométricas”	Notas de Campo	16 e 18 de maio de 2016	maio	Grupo de Crianças envolvidas no ensaio investigativo

Quadro 1 - Calendarização das propostas educativas

Durante o decorrer do meu ensaio investigativo defini que os dados iriam ser recolhidos através da observação direta e participante, da análise das produções gráficas das crianças, nas grelhas de observação, das notas de campo, bem como através do registo fotográfico e audiovisual. No total realizei quatro observações, sendo que estas incluíram os desenhos iniciais efetuados pelas crianças (conhecimentos prévios que a criança possui sobre determinada temática) e os desenhos finais (aprendizagens que as crianças adquiriram), seguindo a sequência temporal através da qual a calendarização acima apresenta.

Por último, foram definidas as diversas categorias a utilizar para recolher e analisar os diversos dados, sendo que estas foram as seguintes:

Categoria	Subcategorias
Composição visual	Distribuição dos elementos
	Organização do espaço

Categoria	Subcategoria
Elementos presentes no desenho	Número de elementos representados
	Relação dos elementos com o tema tratado
	Discurso da criança (relacionado com os elementos do desenho)

Categoria	Subcategoria
Conhecimentos revelados pela criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado

Quadro 2, 3 e 4 – Categorias utilizadas para a análise das Produções Gráficas das crianças

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Nesta parte do relatório de PES, irei fazer uma breve apresentação e discussão dos resultados obtidos, de forma a responder à pergunta de partida: “Que conhecimentos é que as crianças, com cinco anos, da sala pré-2, comunicam e/ou demonstram através das suas representações gráficas?”.

Todos os dados foram analisados a partir de quatro propostas educativas, sendo que estas se dividiram em duas fases distintas. A primeira fase remeteu para a comunicação de conhecimentos prévios por parte das crianças, sem que lhes fosse facultada qualquer informação acerca do tema solicitado e a segunda debruçou-se na realização de um desenho final referente aos conhecimentos adquiridos pelas mesmas, após a exploração dessas propostas educativas.

Proposta Educativa “As Estações do Ano” (Primeira fase): Esta proposta iniciou-se com o conto da história “Porque existem as estações do ano” de Nuno Caravela e Fernando Paulo Gomes (2010), uma vez que esta serviu de introdução para a temática a tratar. Após o conto da mesma, questionei as crianças acerca do que estas sabiam sobre as estações do ano, pedindo-lhes que representassem graficamente os conhecimentos que detinham sobre a temática, utilizando como suporte uma folha de papel manteiga e canetas de feltro. Assim, os resultados obtidos no primeiro desenho das crianças que constituíram a amostra foram os seguintes:

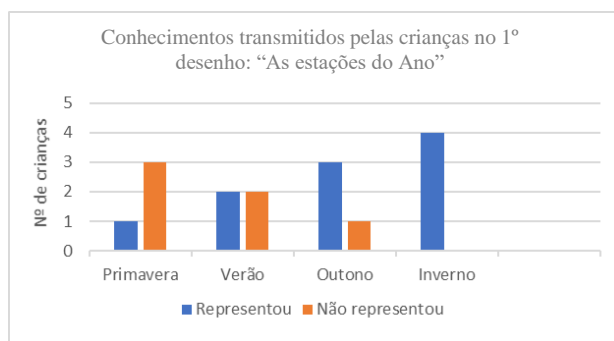


Gráfico 1 - Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 1º desenho: "As estações do ano"

Observando o primeiro gráfico, verificamos que este se reporta à categoria “conhecimentos revelados pela criança”. Observamos que das quatro crianças envolvidas no ensaio investigativo, uma delas só representou a primavera (criança U) e que todas elas representaram o inverno (crianças G, L, N e U). Porém, duas crianças desenharam o verão (crianças N e U) e três delas o outono (crianças G, L, U), sendo a estação do ano “primavera” a menos desenhada, seguindo-se o verão e o outono.

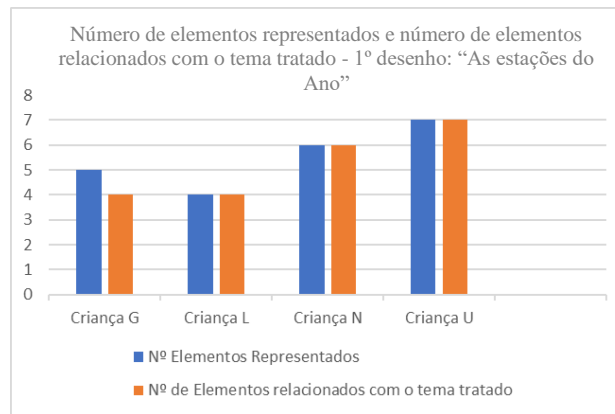


Gráfico 2 - Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado - 1º desenho: “As estações do Ano”

Quanto ao segundo gráfico, observa-se que este se enfoca nas categorias “Nº de elementos representados” e “Relação dos elementos com o tema tratado”. Verifica-se que todas as crianças representaram diferentes números de elementos, sendo que todos eles se encontravam relacionados com o tema tratado, uma vez que a criança L desenhou quatro elementos, a criança N seis elementos e a criança U sete elementos, o que pareceu mostrar que as crianças perceberam a finalidade da proposta educativa. Todavia, verifica-se que a criança G dos cinco elementos representados, somente desenhou quatro se encontravam relacionados com o tema tratado, parecendo mostrar não perceber na totalidade a finalidade da proposta educativa.

Sumário: Observando os dados que dizem respeito à categoria “conhecimentos revelados pela criança”, penso que se torna notório que todas elas conheciam duas das estações do ano, exceto a criança U que mostrou conhecer todas elas. Importa salientar que as estações do ano mais representadas foram o inverno e o outono. Assim, os conhecimentos adquiridos pelas crianças, em género de síntese, verificam-se no quadro seguinte, em que o “sim” corresponde às estações do ano que as crianças representaram e o “não” às estações do ano que estas não representaram:

Crianças	1º Desenho							
	Primavera		Verão		Outono		Inverno	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Criança G		x		x	x		x	
Criança L		x		x	x		x	
Criança N		x	x			x	x	
Criança U	x		x		x		x	

Quadro 5 - Quadro síntese referente à categoria “conhecimentos revelados pelas crianças” – “As estações do ano”

Reflexão: Através da observação deste quadro, verifica-se que a criança G pareceu ter conhecimento de que existem as estações do ano “outono e inverno” (Anexo 8 – Grelha de observação da criança G), que a criança L pareceu mostrar conhecimentos acerca do “outono e do inverno” (Anexo 9 – Grelha de observação da criança L), que a criança N mostrou conhecer o “verão e o inverno” (Anexo 10 – Grelha de observação da criança N), e que a criança U pareceu conhecer as quatro estações do ano (Anexo 11 – Grelha de observação criança U). Com a observação dos desenhos das crianças fiquei bastante surpreendida, uma vez que não esperava que a criança U desenhasse todas as estações do ano, bem como que as mais representadas recaíssem no “inverno e no outono”.

Segunda fase: anteriormente à realização da segunda fase (desenho final), importa referir que durante três dias foram exploradas diversas propostas educativas, sendo que estas serão explicadas em anexo e que se intitulavam “Placard das Estações do ano” (Anexo 12 – Placard das estações do ano), “Explorando as quatro estações do ano” (Anexo 13– Explorando as quatro estações do ano), “Jogo da memória” (Anexo 14 – Jogo da memória) e o “Relógio das estações”. Correspondente ao desenho final realizado pelas crianças. Importa referir que estas realizaram o seu desenho com recurso a um círculo de cartolina branca e com a utilização de canetas de feltro. Sendo os resultados obtidos os seguintes:

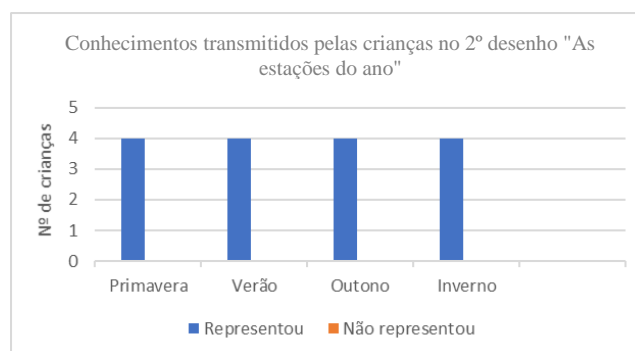


Gráfico 3 - Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 2º desenho "As estações do ano"

Observando o terceiro gráfico, verificamos que este se reporta à categoria “conhecimentos revelados pela criança”. Desta forma, constatamos que na passagem do primeiro para o segundo desenho se torna visível uma evolução, visto que todas as crianças representaram as quatro estações do ano.

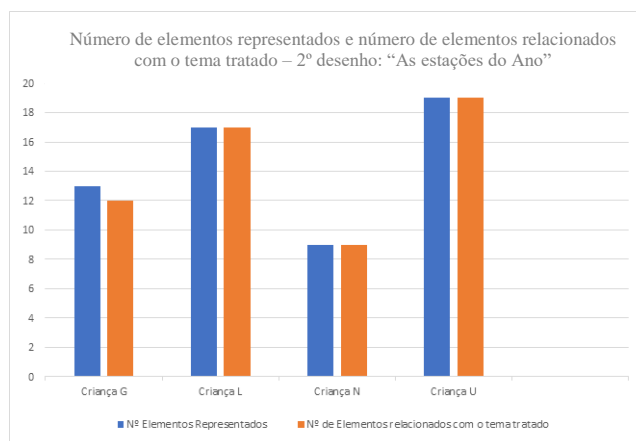


Gráfico 4 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 2º desenho: “As estações do Ano”

Quanto ao quarto gráfico, observa-se que este se foca nas categorias “Nº de elementos representados” e “Relação dos elementos com o tema tratado”. Verifica-se que todas as crianças representaram diferentes números de elementos, sendo que todos eles se encontravam relacionados com o tema tratado, uma vez que a criança L desenhou dezassete elementos, a criança N nove elementos e a criança U dezanove. Também se verifica que a criança G, comparativamente ao primeiro desenho, também representou um elemento que não se encontrava relacionado com o tema tratado, representando no total treze elementos, em que um deles não se encontrava relacionado com o tema tratado.

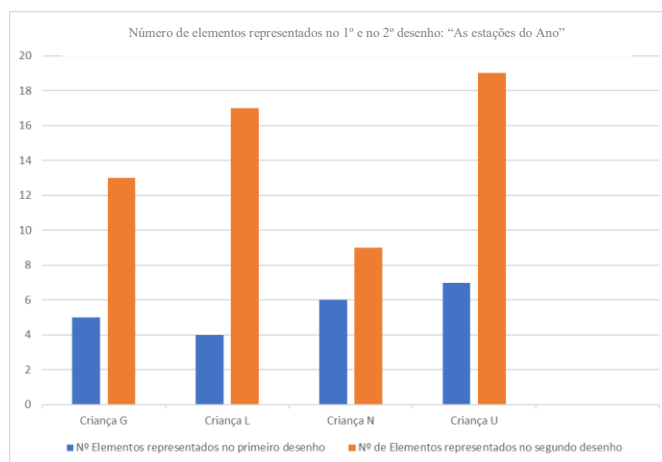


Gráfico 5 – Número de elementos representados no 1º e no 2º desenho: “As estações do Ano”

No que se refere ao quinto gráfico, constamos que este se reporta ao número de elementos representados no primeiro e no segundo desenho das crianças. Penso que se torna notório o acréscimo de elementos comparativamente à primeira representação gráfica, visto que a criança G no seu primeiro desenho representou cinco elementos e que na segunda representou treze, que a criança L passou da representação de quatro elementos para a representação de dezassete, que a criança N representou primeiramente

seis elementos passando para a representação de nove e que a criança U no seu primeiro desenho representou sete elementos e que no segundo representou dezanove.

Sumário: Observando os dados que dizem respeito à categoria “conhecimentos revelados pela criança”, penso que se torna notório que as quatro crianças, inicialmente, só conheciam duas das estações do ano, exceto a criança U que mostrou conhecer todas elas. Todavia, na passagem da primeira para a segunda representação gráfica, para além de todas as crianças (Anexo 15 – Grelhas de observação crianças G, L, N e U) representarem as quatro estações do ano, todas elas também desenharam mais elementos relacionados com o tema em estudo. Assim, o quadro que se segue ilustra a comparação entre as duas representações gráficas realizadas pelas crianças:

	1º Desenho								2º Desenho									
Crianças	Primavera		Verão		Outono		Inverno		Primavera		Verão		Outono		Inverno		Acréscimo de novos Pormenores	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Criança G		x		x	x		x		x		x		x		x		x	
Criança L		x		x	x		x		x		x		x		x		x	
Criança N		x	x			x	x		x		x		x		x		x	
Criança U	x		x		x		x		x		x		x		x		x	

Quadro 6 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “As estações do ano”

Durante a realização das suas representações gráficas, as crianças iam comunicando bastante comigo, explicando-me o que estavam a desenhar, bem como os conhecimentos que detinham em relação à temática explorada (subcategoria discurso da criança). Verifiquei que as crianças tanto na sua primeira como na segunda representação gráfica, me informaram acerca dos seus conhecimentos, sendo que estes remetiam para as principais características de cada estação do ano. A tabela seguinte ilustra os discursos das crianças nas duas representações gráficas:

Discurso das crianças	
O que sei sobre as Estações do Ano?	O que aprendi?
“Eu conheço o inverno e o outono”; “No inverno faz muito frio e temos de usar roupas quentinhas e de tomar banhos quentinhos”; “No outono caem muitas folhas”; “No inverno há nuvens e chuva” (criança G)	“Na primavera nascem flores”, “No verão vamos à praia”, “No outono caem as folhas (...)”; “O inverno é frio” (criança G)
“Conheço o outono e o inverno”; “Vou fazer as gotas, porque no inverno chove”; “Falta-me o outono”; “Agora preciso de verde para fazer as folhas do outono a caírem” (criança L)	“Na primavera aparecem as flores”, “No verão faz muito calor e eu vou à praia”, “No a outono as folhas caem das árvores”; “No inverno chove e está muito frio” (criança L)
“Era o verão da praia e também o inverno”; “No inverno há neve e faz chuva” (Criança N)	“Na primavera há muitas flores”, “No verão vamos à praia”, “No outono caem folhas” “No inverno cai neve e cai a chuva” (criança N)
“Isto são as folhas a nascer e as frutas a nascer” (verão); “Isto é a chuva a cair para as folhas” (inverno); “Folhas a cair” (outono); “Aqui é o céu e o sol”, “E aqui está a relva”; “E esta são as folhas na árvore da primavera” (primavera) (Criança U)	“Na primavera há flores, árvore e muitos animais”, “No verão vou à praia”, “no outono caem muitas folhas”, “no inverno há chuva” (Criança U)

Tabela 1 - Discurso das crianças – “As estações do ano”

Reflexão: Através da observação desta tabela e analisando o discurso das crianças, posso afirmar que, na sua maioria, estas inicialmente só conheciam duas das estações do ano representadas no primeiro desenho. Na sua primeira representação gráfica todas as

crianças desenharam o inverno, referindo que nesta estação do ano habitualmente existe queda de precipitação. No entanto, a criança U desenhou nos seus dois registos gráficos as quatro estações do ano, sendo que na segunda representação gráfica desenhou mais pormenores relacionados com o tema em estudo. Gostaria de referir que fiquei bastante surpreendida com os resultados, uma vez que me pareceu que na passagem do primeiro para o segundo desenho, se tornou visível a aquisição e comunicação de novos conhecimentos por parte das crianças, sendo que no final, todas elas desenharam as quatro estações do ano e que mencionaram as suas principais características.

Proposta Educativa “A viagem da sementinha” (Primeira fase): Esta proposta educativa teve início através do conto da história “A Viagem da sementinha” de Maria Isabel Loureiro (2009), uma vez que esta serviu de introdução para a temática a explorar. Posteriormente ao conto da mesma, questionei as crianças acerca do que estas pensavam que era necessário para que uma planta pudesse sobreviver. Pedindo-lhes que representassem graficamente os conhecimentos que tinham sobre a temática, utilizando como suporte uma folha de papel manteiga e canetas de feltro. Os resultados obtidos no primeiro desenho das crianças em estudo foram os seguintes:

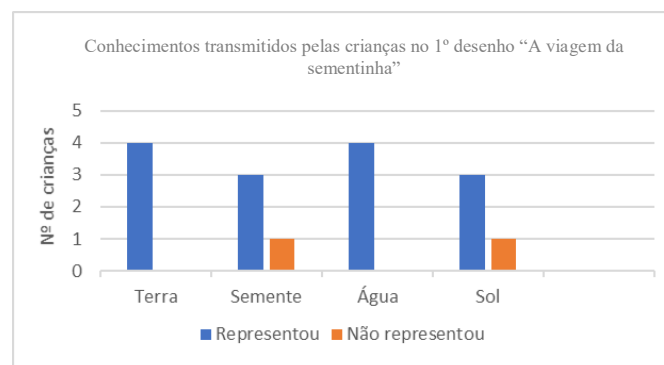


Gráfico 6 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 1º desenho “A viagem da sementinha”

Observando o sexto gráfico, verificamos que este se reporta à categoria “conhecimentos revelados pela criança”. Constatamos que das quatro crianças envolvidas no ensaio investigativo, todas elas desenharam os elementos “terra” e “água” (crianças G, L, N e U). Porém três das crianças (crianças G, N e U) representaram o elemento “semente” e três delas o elemento “sol” (crianças G, L e U). Também se verifica que uma criança (L) não representou a semente e que outra (criança N) não desenhou o sol.

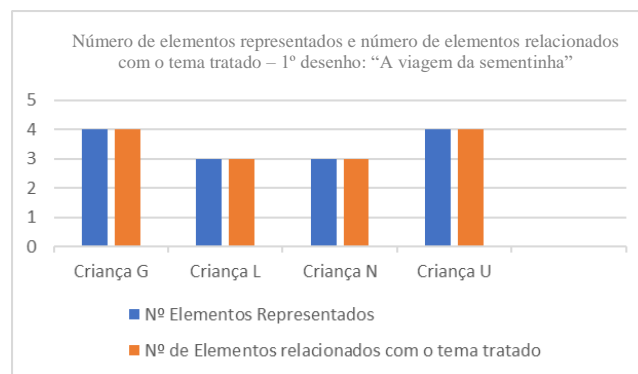


Gráfico 7 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 1º desenho: “A viagem da sementinha”

Quanto ao sétimo gráfico, observa-se que este se enfoca nas categorias “Nº de elementos representados” e “Relação dos elementos com o tema tratado”. Desta forma, observa-se que todas as crianças representaram diferentes números de elementos, sendo que todos se encontravam relacionados com o tema proposto, uma vez que a criança G desenhou quatro elementos, a criança L três, a criança N três elementos e a criança U quatro. O que pareceu indicar que as crianças perceberam a finalidade da proposta educativa.

Sumário: Observando os dados que dizem respeito à categoria “conhecimentos revelados pela criança”, penso que se torna visível que duas das crianças conheciam os quatro elementos necessários para que uma planta pudesse sobreviver (crianças G e U) e que as outras duas mostraram conhecer três desses elementos (crianças L e N). Assim, os conhecimentos transmitidos pelas crianças, em género de síntese, verificam-se no quadro seguinte, em que o “sim” corresponde aos elementos que as crianças representaram e o “não” aos que estas não representaram:

Crianças	1º Desenho (Antes)							
	Semente		Terra		Água		Sol	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Criança G	x		x		x		x	
Criança L		x	x		x		x	
Criança N	x		x		x			x
Criança U	x		x		x		x	

Quadro 7 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “A viagem da sementinha”

Reflexão: Através da observação deste quadro, observa-se que as crianças G (Anexo 16 – Grelha de observação da criança G) e U (Anexo 17 – Grelha de observação da criança U) pareceram ter conhecimento de que uma planta necessita de uma “semente”, “terra”, “água e “sol” para sobreviver. Contudo, a criança L (Anexo 18 – Grelha de observação da criança L) pareceu saber que uma planta necessita de “terra”, “água” e “sol” para viver, sendo que a criança N (Anexo 19 – Grelha de observação da criança N) desenhou

os elementos “semente”, “terra” e “água”, parecendo mostrar conhecimentos acerca da importância destes três elementos para a vida de uma planta. Com a observação dos desenhos das crianças fiquei bastante surpresa, uma vez que não esperava que a criança G e U representassem os quatro elementos.

Segunda fase: anteriormente à realização da segunda fase (desenho final), durante três dias foram exploradas diversas propostas educativas, sendo que estas serão explicadas em anexo e que se intitulavam “Sementes perdidas” (Anexo 20 – Sementes perdidas), “Lengalenga” (Anexo 21 – Lengalenga), “Plantação do Ervinhas” (Anexo 22 – Plantação do Ervinhas) e o desenho final realizado pelas crianças. Importa referir que as crianças realizaram o seu desenho com recurso à utilização de uma folha de papel manteiga e diversas tintas, sendo que os resultados obtidos foram os seguintes:

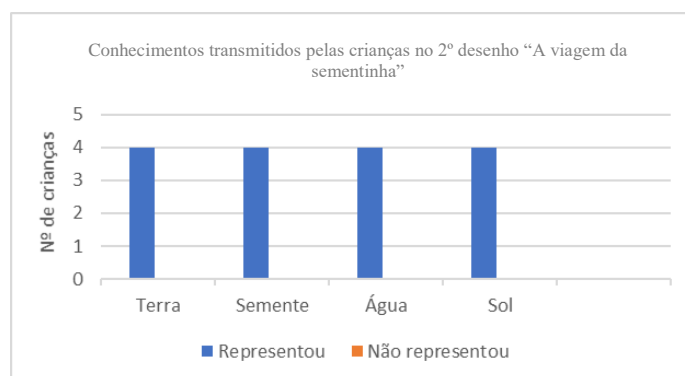


Gráfico 8 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 2º desenho “A viagem da sementinha”

Observando o oitavo gráfico, verificamos que este incide na categoria “conhecimentos revelados pela criança”. Desta forma, constatamos que na passagem do primeiro para o segundo desenho se torna notória uma evolução, visto que todas as crianças representaram os quatro elementos que consideravam essenciais para que uma planta pudesse sobreviver.

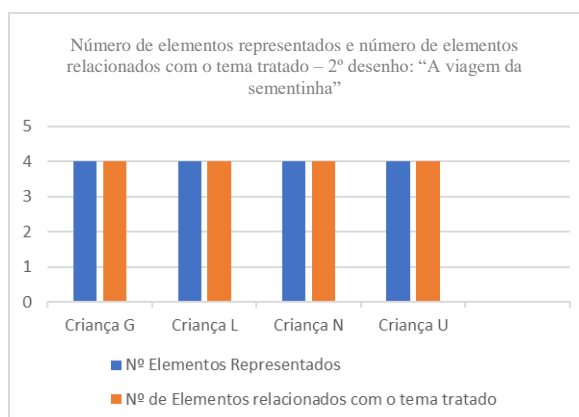


Gráfico 9 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 2º desenho: “A viagem da sementinha”

Quanto ao nono gráfico, observa-se que este se reporta às categorias “Nº de elementos representados” e “Relação dos elementos com o tema tratado”, verificando-se que todas as crianças desenharam o mesmo número de elementos (quatro), parecendo existir uma evolução neste âmbito, comparativamente ao primeiro desenho.

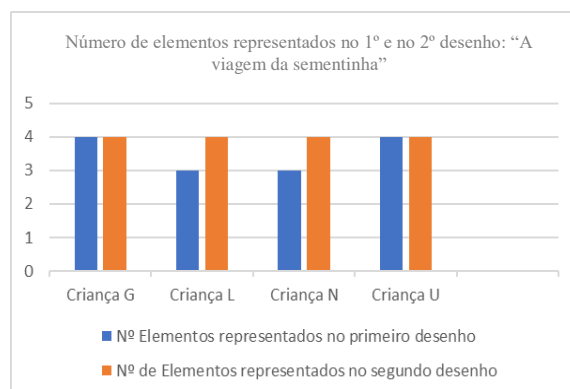


Gráfico 10 – Número de elementos representados no 1º e no 2º desenho: “A viagem da sementinha”

No que se refere ao décimo gráfico, observamos que este incide no número de elementos representados no primeiro e no segundo desenho das crianças. Penso que se torna visível o acréscimo de elementos comparativamente à primeira representação gráfica, uma vez que as crianças L e N acrescentaram um elemento ao seu segundo desenho. Porém, apesar das crianças G e U representarem tanto no primeiro, como no segundo desenho quatro elementos, penso que existiu o acréscimo de pormenores e de aquisição de conhecimentos.

Sumário: Observando os dados que dizem respeito à categoria “conhecimentos revelados pela criança”, penso que se torna visível que, primeiramente, duas das crianças tinham conhecimento acerca dos quatro elementos necessários para que uma planta pudesse sobreviver. E que duas delas mostraram conhecimento acerca de três desses elementos. Contudo, na passagem da primeira para a segunda representação gráfica, torna-se visível o acréscimo de pormenores e a aquisição de novos conhecimentos. O quadro seguinte ilustra a comparação entre as duas representações gráficas realizadas pelas crianças:

Crianças	1º Desenho (Antes)								2º Desenho (Depois)									
	Semente		Terra		Água		Sol		Semente		Terra		Água		Sol		Acréscimo de novos Pormenores	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
	Criança G	x		x		x		x		x		x		x		x		x
Criança L		x	x		x		x		x		x		x		x		x	
Criança N	x		x		x		x		x		x		x		x		x	
Criança U	x		x		x		x		x		x		x		x		x	

Quadro 8 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “A viagem da sementinha”

Durante a realização das suas representações gráficas, as crianças iam comunicando muito comigo, explicando-me o que estavam a desenhar, bem como os conhecimentos que tinham em relação à temática explorada (subcategoria discurso da criança). Verifiquei que as crianças tanto no seu primeiro como no segundo desenho, me informaram acerca dos seus conhecimentos, sendo que a tabela seguinte ilustra os discursos das crianças durante os seus desenhos:

Discurso da criança	
O que sei sobre a questão “O que uma planta precisa para sobreviver?”	O que aprendi?
“Primeiro vou desenhar a terra a preto, depois a semente e agora o sol a amarelo”, “A flor precisa de água, terra, sementes e sol e temos que esperar que a planta cresça”, “Estou a desenhar a terra e agora a sementinha dentro da terra” “Quero fazer um regador a regar e vou por a terra com água” (criança G)	Quero o castanho para desenhar a terra”, “Estou a fazer a terra”, “Quero o amarelo para desenhar a semente”, “Eu fiz mesmo um buraco na terra para a semente crescer”, “Falta as nuvens e a chuva e quero desenhar a chuva a branco” (criança G)
Estou a desenhar a terra, a água e o sol”, “Primeiro vou fazer um quadrado de terra”, “Agora vou desenhar o sol”, “Falta a chuva, vou desenhar a azul e agora vou (...) fazer as nuvens com chuva” (criança L).	“Vou desenhar a água, o sol, a terra e a semente”, “A semente está dentro da terra (...)”, “A sementinha está a crescer e eu não pintei em cima dela”, “Quero pintar o sol de amarelo (...)”, “Preciso de branco para pintar a chuva porque quero desenhar a cair” (criança L)
“Primeiro vou desenhar a terra, depois as sementes fora da terra e depois a chuva”, “A rosa vou desenhar a terra”, “As sementes já estão fora da terra”, “Vou desenhar a água a azul” (Criança N)	“Vou desenhar a terra, a água, sementes e o sol”, “As sementes estão fora da terra porque já cresceram”, “Vou desenhar a terra (...)”, “Falta o sol”, “Falta a água e as gotas de chuva” (criança N)
“Vou desenhar a terra, a água e o sol”, “(...) já fiz a terra”, “Agora quero fazer o sol a amarelo”, “Falta-me as sementes, vou desenhá-las agora (...)”, “Eu quero fazer três sementes”. (Criança U)	“Vou desenhar a terra, a água, o sol e a semente”, “A semente está dentro da terra”, “Quero a terra de castanho”, “Já fiz a terra e a semente dentro da terra”, “É melhor fazer a terra maior para a semente ficar debaixo dela”, “Falta o sol, vai ser amarelo”, “Falta a chuva para molhar a terra e a semente nascer” (Criança U)

Tabela 2 - Discurso das crianças – “A viagem da sementinha”

Reflexão: Através da observação desta tabela e refletindo sobre o discurso das crianças, penso que se torna verificável evolução neste âmbito, uma vez que na segunda representação gráfica a maior evolução verificada remete para o facto de as crianças referirem que tinham desenhado a semente no interior da terra (crianças G, L e U) (Anexo 23 – Grelhas de observação das crianças G, L e U), bem como que a semente já se encontrava germinada (criança N) (Anexo 24 – Grelha de observação da criança N). Gostaria de salientar que fiquei bastante surpresa com os resultados obtidos, visto que me pareceu que na passagem da primeira para a segunda representação gráfica, se tornou notória a aquisição e comunicação de novos conhecimentos por parte das crianças. Uma vez que no seu desenho final todas elas representaram os quatro elementos que consideravam fundamentais para que uma planta pudesse sobreviver.

Proposta Educativa “À descoberta dos bichos da seda” (Primeira fase): Esta proposta educativa iniciou-se através do conto da história “A lagartinha muito comilona” de Eric Carle (2010), uma vez que esta serviu de introdução para a temática a explorar. Posteriormente ao conto da mesma, questionei as crianças acerca do que elas sabiam sobre os bichos da seda, propondo-lhes que representassem graficamente os conhecimentos que tinham sobre a temática. Utilizando como suporte uma folha de papel manteiga branca A4 e canetas de feltro. Os resultados obtidos no primeiro desenho das crianças foram os seguintes:

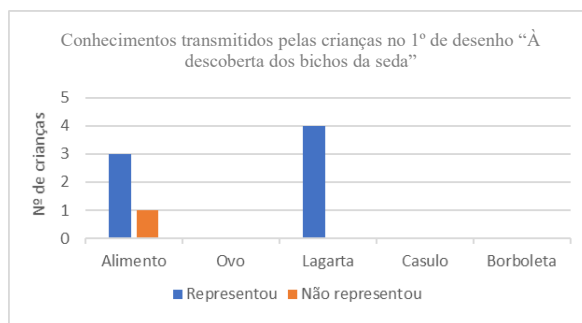


Gráfico 11 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 1º de desenho “À descoberta dos bichos da seda”

Observando o décimo primeiro gráfico, verificamos que este se reporta à categoria “conhecimentos revelados pela criança”. Observamos das quatro crianças envolvidas no ensaio investigativo, três delas desenharam o “alimento” do bicho da seda (crianças G, L e N) e que as quatro representaram a “lagarta” (crianças G, L, N e U). Porém, uma das crianças (criança U) não desenhou o “alimento”, sendo que o “ovo”, o “casulo” e a “borboleta” também não surgiram representados por nenhuma criança.

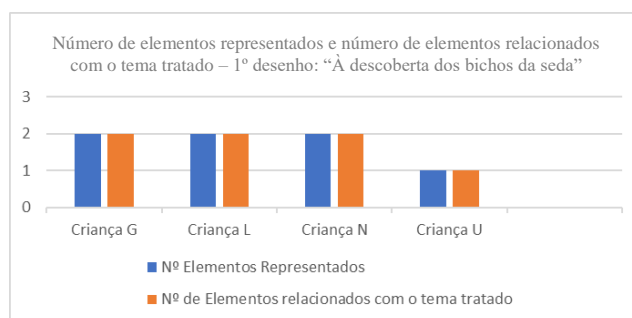


Gráfico 12 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 1º desenho: “À descoberta dos bichos da seda”

Quanto ao décimo segundo gráfico, observa-se que este realça as categorias “Nº de elementos representados” e “Relação dos elementos com o tema tratado”. Observa-se que todas as crianças G, L e N representaram dois elementos (“alimento” e “bicho da seda”) e que a criança U representou um (“Bicho da seda”), sendo que todos eles se encontravam relacionados com o tema tratado.

Sumário: Observando os dados que dizem respeito à categoria “conhecimentos revelados pela criança”, penso que se torna observável que na sua primeira representação gráfica, as crianças G, L e N (Anexo 25 – Transcrições dos vídeos das crianças G, L e N) pareceram mostrar conhecimento acerca de dois aspetos relacionados com os bichos da seda. Enquanto que a criança U revelou ter conhecimento de um só elemento “bicho da seda” (Anexo 26 – Transcrição de vídeo da criança U). Os conhecimentos transmitidos pelas crianças, em género de síntese, verificam-se no quadro seguinte, em que o “sim” corresponde aos elementos que as crianças representaram e o “não” aos que estas não representaram:

Crianças	1º Desenho (Antes)									
	Ciclo de Vida de um Bicho da seda									
	Alimento		Ovo		Lagarta		Casulo		Borboleta	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Criança G	x				x					
Criança L	x				x					
Criança N	x				x					
Criança U		x			x					

Quadro 9 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “À descoberta dos bichos da seda”

Reflexão: Através da observação deste quadro, verifica-se que as crianças G, L e N desenharam dois dos elementos que conheciam referentes ao bicho da seda (“alimento” e “lagarta”). Contudo, a criança U representou somente o elemento “lagarta”. Com a observação dos desenhos das crianças fiquei bastante surpreendida, visto que esperava que a maioria das crianças só representasse a “lagarta”.

Segunda fase: gostaria de referir que tanto o desenho inicial como o final, surgiram enquadrados no projeto “À descoberta dos bichos da seda”. Tendo em consideração que durante a exploração do projeto foram dinamizadas diversas propostas educativas (estas foram explicadas no tópico referente ao trabalho de projeto) e intitulavam-se “observando os bichos da seda”, “quanto medem os nossos bichos da seda?”, “pesquisa sobre os bichos da seda”, bem como o desenho final sobre o que as crianças aprenderam acerca desta temática. Importa referir que estas realizaram o seu desenho com recurso à utilização de uma folha de papel branca A4 e canetas de feltro. Sendo que os resultados obtidos foram os seguintes:

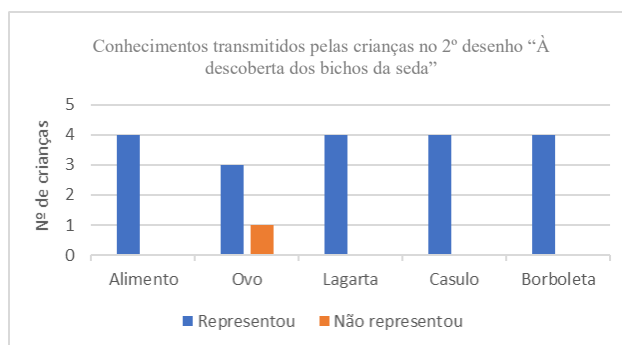


Gráfico 13 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 2º desenho “À descoberta dos bichos da seda”

Observando o décimo terceiro gráfico, verificamos que este se reporta para a categoria “conhecimentos revelados pela criança”. Assim, constatamos que na passagem da primeira para a segunda representação gráfica, se torna visível uma evolução. Visto que todas as crianças representaram os elementos “alimento”, “lagarta”, “casulo” e “borboleta” e que uma delas não representou o elemento “ovo” (criança G), parecendo-me mostrar a existência de mais conhecimentos.

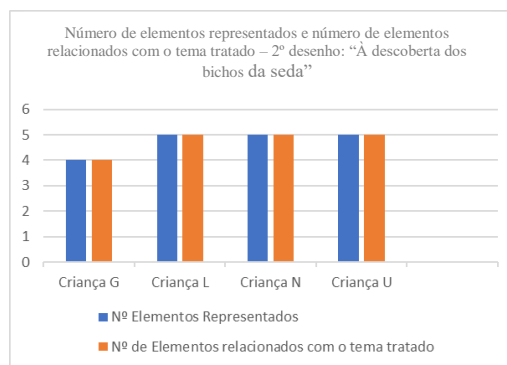


Gráfico 14 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 2º desenho: “À descoberta dos bichos da seda”

Quanto ao décimo quarto gráfico, verifica-se que se refere às categorias “Nº de elementos representados” e “Relação dos elementos com o tema tratado”, observando-se que três das crianças (crianças L, N e U) representaram cinco elementos (“alimento”, “ovo”, “lagarta”, “casulo” e “borboleta”) e que a criança G representou quatro (“alimento”, “lagarta”, “casulo” e “borboleta”). Onde se verifica que todos eles se encontravam relacionados com o tema tratado.

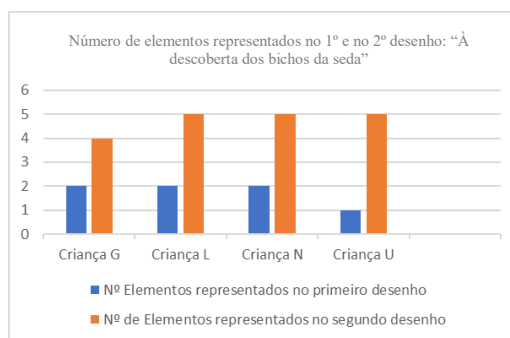


Gráfico 15 – Número de elementos representados no 1º e no 2º desenho: “À descoberta dos bichos da seda”

No que se refere ao décimo quinto gráfico, observa-se que este incide no número de elementos representados no primeiro e no segundo desenho das crianças. Penso que se torna visível o acréscimo de elementos comparativamente à primeira representação gráfica, uma vez que a criança G acrescentou dois elementos, que as crianças L e N acrescentaram três e que a criança U acrescentou quatro. Desta forma, penso que se torna visível o acréscimo de pormenores e, consequentemente, a aquisição e transmissão de novos conhecimentos.

Sumário: Observando os dados que se reportam à categoria “conhecimentos revelados pela criança”, penso que se torna perceptível o facto de as crianças na passagem do primeiro para o segundo desenho, na sua maioria, desenharem o alimento do bicho da seda, bem como todo o ciclo de vida inerente a este animal. Ao observar as duas produções gráficas das crianças, pareceu-me que na passagem do primeiro para o segundo desenho existiu o acréscimo de novos pormenores ao mesmo. Verificando,

desta forma, a existência da aquisição e a comunicação de novos conhecimentos. O quadro seguinte aponta para esses resultados:

	1º Desenho (Antes)										2º Desenho (Depois)											
Crianças	Alimento		Ciclo de Vida de um Bicho da seda								Alimento		Ciclo de Vida de um Bicho da seda								Acréscimo de novos pormenores	
			Ovo		Lagarta		Casulo		Borboleta				Ovo		Lagarta		Casulo		Borboleta			
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não		
Criança G	x				x						x		x		x		x		x			
Criança L	x				x						x		x		x		x		x			
Criança N	x				x						x		x		x		x		x			
Criança U		x			x						x		x		x		x		x			

Quadro 10 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “À descoberta dos bichos da seda”

Durante a realização dos seus desenhos, as crianças iam comunicando muito comigo, explicando-me o que estavam a desenhar, bem como os conhecimentos que tinham em relação à temática explorada (subcategoria discurso da criança). Assim sendo, verifiquei que as crianças tanto no primeiro como no segundo desenho, me informaram acerca dos seus conhecimentos. Sendo que a tabela seguinte ilustra os discursos das crianças nas durante as duas representações gráficas:

Discurso da criança	
O que sei sobre os bichos da seda?	O que aprendi?
“Eles comem folhas, são verdes. São de uma árvore bem grande. Eles têm mesmo muitas coisas que parecem pintinhas. Os bichos são grandes (Criança G)”	“Aprendi que os bichos da seda fazem muito rápido o casulo. Aprendi que as patinhas e a boquinha fazem o casulo. Depois aprendi que o bicho da seda fica borboleta” (Criança G)
“São pequeninos. Têm umas manchinhas pretas. Também sei que têm patinhas. Quando querem andar encolhem um bocadinho o corpo e andam mesmo muito devagar. Comem folhas. Eles são pequeninos e encolhem-se” (Criança L)”	“Aprendi que o ovo pode ser amarelo e que do ovo nasce os bichos da seda. E comem folhas de amoreira. Depois faz o casulo, faz um buraquinho com a boca e sai de lá a borboleta” (Criança L)”
“É pequenino e cinzento. O corpo dele é castanho. Come folhas verdes” (Criança N)”	Aprendi que eles bebem água (bichos da seda), chupando-a da folha. Também aprendi que eles fazem o casulo. Eles nascem dos ovos, depois sai uma lagarta, depois faz um casulo e sai uma borboleta” (Criança N)”
“É cinzento. Tem pintinhas azuis escuras e têm muitas. Têm patinhas” (Criança U)”	“Aprendi que o bichinho da seda nasce dos ovos. Depois é um bicho da seda. E depois de um bicho da seda transforma-se numa borboleta” (Criança U)”

Tabela 3 - Discurso das crianças – “À descoberta dos bichos da seda”

Reflexão: Através da observação e análise desta tabela e analisando o discurso das crianças, penso que se torna visível uma evolução, tendo em consideração que na segunda representação gráfica a maior evolução verificada remete para o facto de as crianças passarem de um discurso incidente nas características físicas do bicho da seda, para o discurso acerca do ciclo de vida deste animal. Posto isto, gostaria de referir que fiquei bastante admirada com os resultados obtidos, sendo que me pareceu que na passagem da primeira para a segunda representação gráfica, se tornou notória a aquisição e a comunicação de novos conhecimentos por parte das crianças, uma vez que no seu desenho final todas elas representaram o ciclo de vida completo de um bicho da seda (Anexo 27– Notas de campo das crianças G, L, N e U).

Proposta Educativa “À descoberta das figuras geométricas” (Primeira fase): Esta proposta teve início através do conto de uma adaptação da história “O pintainho que nasceu quadrado” de Regina Chamlian (2007), sendo que esta serviu como forma de

introdução para a temática a explorar. Após o conto da história, questionei as crianças acerca do que estas sabiam sobre as figuras geométricas, solicitando-lhes que representassem graficamente os conhecimentos que tinham sobre esta temática. Utilizando como suporte uma folha de papel branca A4 e lápis de cor. Desta forma, os resultados obtidos no primeiro desenho das crianças foram os seguintes:

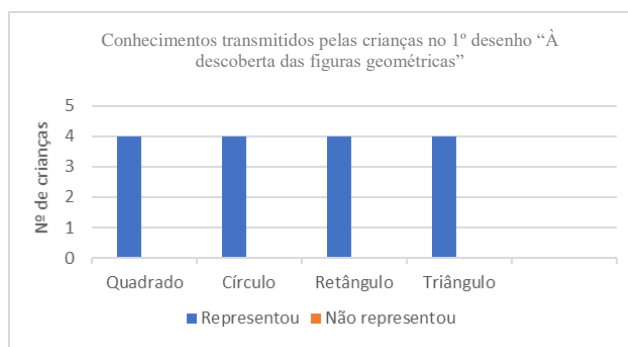


Gráfico 16 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 1º desenho “À descoberta das figuras geométricas”

Observando o décimo sexto gráfico, constatamos que este incide na categoria “conhecimentos revelados pela criança”. Desta forma, observamos que as quatro crianças envolvidas no ensaio investigativo conheciam as quatro principais figuras geométricas (crianças G, L, N e U), sendo estas o quadrado, o círculo, o retângulo e o triângulo.

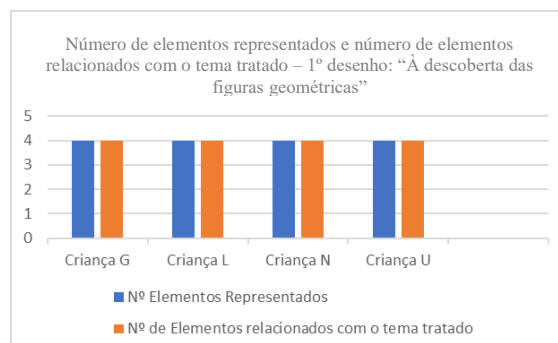


Gráfico 17 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 1º desenho: “À descoberta das figuras geométricas”

Quanto ao décimo sétimo gráfico, verifica-se que este foca as categorias “Nº de elementos representados” e “Relação dos elementos com o tema tratado”. Observa-se que todas as crianças (criança G, L, N e U) representaram quatro elementos e que todos eles se encontravam relacionados com a temática explorada, fazendo-me parecer que as crianças perceberam a finalidade da proposta educativa.

Sumário: Observando os dados que se reportam à categoria “conhecimentos revelados pela criança”, verifica-se que na primeira representação gráfica todas as crianças representaram quatro figuras geométricas (Anexo 28 – Notas de campo das crianças G,

L, N e U). Os conhecimentos adquiridos pelas crianças, em género de síntese, verificam-se no quadro seguinte, em que o “sim” corresponde aos elementos que as crianças representaram e o “não” aos que estas não representaram:

Crianças	1º Desenho (Antes)							
	Quadrado		Círculo		Triângulo		Retângulo	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Criança G	x		x		x		x	
Criança L	x		x		x		x	
Criança N	x		x		x		x	
Criança U	x		x		x		x	

Quadro 11 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “À descoberta das figuras geométricas”

Reflexão: Através da observação deste quadro, verifica-se que numa fase inicial, todas as crianças conheciam as quatro principais figuras geométricas. Com a observação dos desenhos das crianças fiquei bastante surpresa, uma vez que não esperava que todas elas desenhassem a mesma quantidade de figuras geométricas, o que me fez parecer que estas já tinham algum conhecimento sobre a temática.

Segunda fase: anteriormente à realização da segunda fase (desenho final), durante três dias foram exploradas diversas propostas educativas, sendo que estas serão explicadas em anexo e que se intitulam “jogo das sequências” (Anexo 29 – Jogo das sequências), “composição visual com figuras geométricas” (Anexo 30 – Composição visual com figuras geométricas), “canção das figuras geométricas” (Anexo 31 – Canção das figuras geométricas), “comboio das figuras geométricas” (Anexo 32 – Comboio das figuras geométricas), assim como o desenho final incidente no que as crianças aprenderam acerca desta temática. Importa referir que estas realizaram o seu desenho com recurso a à utilização de uma folha de papel branca A4 e tintas (técnica da pintura com o dedo). Sendo os resultados obtidos os seguintes:

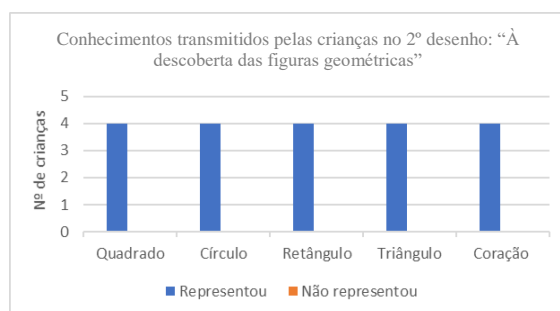


Gráfico 18 – Conhecimentos transmitidos pelas crianças no 2º desenho: “À descoberta das figuras geométricas”

Observando o décimo oitavo gráfico, verificamos que este remete para a categoria “conhecimentos revelados pela criança”. Constatamos que na passagem da primeira para a segunda representação gráfica se torna visível uma evolução, tendo em consideração que todas as crianças acrescentaram uma nova figura geométrica (coração) à sua segunda representação gráfica.

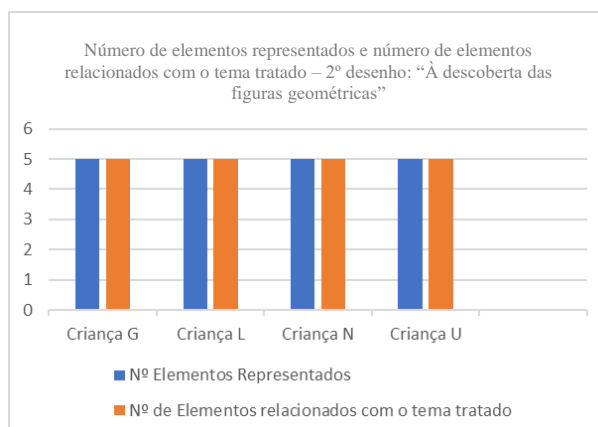


Gráfico 19 – Número de elementos representados e número de elementos relacionados com o tema tratado – 2º desenho: “À descoberta das figuras geométricas”

No que diz respeito ao décimo nono gráfico, verifica-se que este aponta para as categorias “Nº de elementos representados” e “Relação dos elementos com o tema tratado”, observando-se que todas as crianças representam cinco elementos e que todos eles se encontram relacionados com o tema explorado. Parecendo-me que as crianças compreenderam a finalidade da proposta educativa em questão.

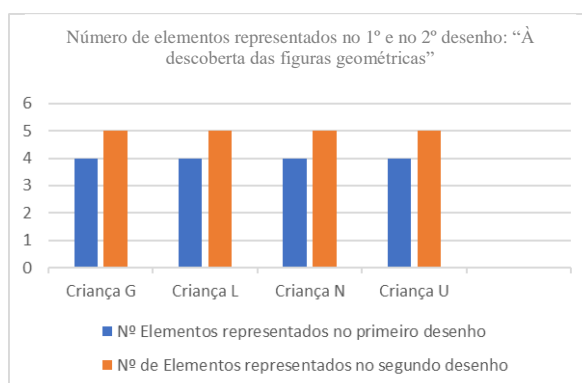


Gráfico 20 – Número de elementos representados no 1º e no 2º desenho: “À descoberta das figuras geométricas”

Observando o vigésimo gráfico, verificamos que este incide no número de elementos representados no primeiro e no segundo desenho das crianças. Penso que se torna visível o acréscimo de elementos comparativamente à primeira representação gráfica, tendo em consideração que todas as crianças, na sua segunda representação gráfica, acrescentaram um elemento (coração).

Sumário: reportando-me aos dados que incidem na categoria “conhecimentos revelados pela criança”, penso que se torna notório o facto das crianças, na passagem do primeiro para o segundo desenho, acrescentarem um elemento à sua representação gráfica. Ao observar os dois desenhos das crianças, pareceu-me que no segundo existiu o acrescento de novos pormenores e elementos, verificando a existência, transmissão e comunicação de novos conhecimentos. O quadro seguinte aponta para esses resultados:

	1º Desenho (Antes)								2º Desenho (Depois)											
Crianças	Quadrado		Círculo		Triângulo		Retângulo		Quadrado		Círculo		Triângulo		Retângulo		Coração		Acréscimo de nos Pormenores	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Criança G	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
Criança L	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
Criança N	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
Criança U	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	

Quadro 12 - Quadro síntese referente à categoria "conhecimentos revelados pelas crianças" – “À descoberta das figuras geométricas”

Durante a realização dos seus desenhos, as crianças pareciam mostrar interesse em comunicar comigo, explicavam-me o que estavam a desenhar, bem como os conhecimentos que tinham em relação à temática explorada (subcategoria discurso da criança). Verifiquei que as crianças, tanto no seu primeiro como no segundo desenho, me informaram acerca dos conhecimentos que tinham, sendo que a tabela seguinte ilustra o discurso das mesmas durante as suas representações gráficas:

Discurso da criança	
O que sei sobre as figuras geométricas?	O que aprendi?
"Eu conheço o retângulo, o triângulo, o quadrado e o círculo" (Criança G)	"Aprendi as cinco que são o quadrado, o que cresceu mais de um lado (retângulo), o círculo, o coração e o triângulo que tem um biquinho. Eu já conheço cinco figuras geométricas e a minha preferida é o retângulo, por isso é que eu desenhei maior" (Criança G)
"Eu conheço quatro. São o quadrado, o triângulo, o retângulo e o círculo" (Criança L)	"Existe o quadrado, o retângulo, o círculo, o triângulo e o coração. Já conheço cinco figuras e eu gosto mais do coração" (Criança L)
"Eu sei que existem quatro. O círculo, o retângulo, o triângulo e o quadrado" (Criança N)	"Aprendi que existe o quadrado, o retângulo, o triângulo, o círculo e o coração, esta é a nova figura, é a minha preferida porque é azul" (Criança N)
"Eu sei que existe o triângulo, o círculo, o retângulo e o quadrado (Criança U)	"Aprendi que existem cinco figuras geométricas, o quadrado, o círculo, o triângulo, o retângulo e o coração. Já sei muitas figuras geométricas" (Criança U)

Tabela 4 - Discurso das crianças – “À descoberta das figuras geométricas”

Reflexão: Através da observação desta tabela e analisando o discurso das crianças, penso que se torna notória uma evolução no seu discurso, uma vez que na segunda representação gráfica, a maior evolução verificada remeteu para o facto de as crianças referirem conhecer uma nova figura geométrica (coração). Assim, gostaria de referir que fiquei bastante surpreendida com os resultados obtidos, visto que me pareceu que, na passagem da primeira para a segunda representação gráfica, se tornou notória a aquisição e comunicação de novos conhecimentos por parte das crianças (Anexo 33– Notas de campo crianças G, L, N e U).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Anteriormente à realização deste ensaio investigativo, senti a necessidade de pesquisar informações acerca da viabilidade que o desenho infantil tem no que se reporta à comunicação e expressão de novos conhecimentos, sendo que a maioria dos autores referiam que as representações gráficas das crianças permitem “expressar subtilezas do intelecto e afetividade das crianças, que estão muito além do seu poder (...) de expressão verbal” (Leo, 1985, p.13).

Torna-se importante lembrar a problemática que desencadeou esta investigação: “Que conhecimentos é que as crianças, com cinco anos, da sala pré-2, comunicam e/ou demonstram através das suas representações gráficas?”, sendo que o objetivo geral desta se centrava em compreender o modo como as crianças comunicavam e expressavam conhecimentos através das suas representações gráficas.

Desta forma, pretendia averiguar o modo como as crianças comunicavam e expressavam os seus conhecimentos (iniciais e finais) através dos seus desenhos, perceber se o desenho infantil contribui para a interiorização de conhecimentos transmitidos, bem como refletir sobre a sequência pedagógica das atividades propostas. Com base na problemática e nos objetivos estabelecidos, irei apresentar uma breve conclusão do ensaio investigativo.

As crianças foram as principais participantes nesta investigação, uma vez que sem a sua colaboração este ensaio investigativo não era passível ser realizado. Através dos seus desenhos penso que consegui obter respostas à minha pergunta de partida (problemática), visto que considero que o desenho infantil constitui um excelente meio para a comunicação e expressão de conhecimentos, conhecimentos esses que podem ser prévios (sem que seja dada informação às crianças) e posteriores (após facultada informação às crianças), relacionados com diversas temáticas e com diferentes áreas de conteúdo presentes nas OCEPE.

Posto isto, e indo ao encontro da perspetiva de Portugal (2012) “o desenho infantil pode ser considerado precursor da escrita, estando diretamente relacionado com o processo de aquisição de novas aprendizagens”. Para a criança “o desenho é um meio de comunicação. Esta desenha sempre para alguém ainda que esse alguém seja a própria. E

a nossa tarefa, (...) consiste em compreender e responder ao que a criança nos comunica com os seus desenhos” (Luquet, 1927, citado por Correia, 2012, p 15).

Baseando-me nas atividades que explorei com as crianças, considero positivo o seu resultado, sendo que na passagem das primeiras para as segundas representações gráficas, na sua maioria, as crianças expressaram e comunicaram mais conhecimentos, permitindo assim obter resposta à minha problemática.

Penso que com esta investigação se tornou perceptível que o desenho poderá constituir um suporte para que a criança possa efetivamente exteriorizar e comunicar diversos conhecimentos, uma vez que “o desenvolvimento do pensamento da criança está ligado à capacidade representativa, pois para que o pensamento aconteça é necessário que haja a capacidade de tornar presente, isto é, de substituir coisas ausentes por meio de palavras e imagens” (Portugal, 2012, p. 4).

Após a realização deste ensaio investigativo, reconheço que existiram diversas limitações. Estas foram surgindo durante a realização do estudo e remeteram principalmente para o facto de: ser a primeira investigação que realizo; o período para a sua realização foi reduzido; o facto de encontrar poucas investigações ligadas à temática que selecionei, bem como o facto de me deparar com pouca bibliografia atual sobre a temática.

Considero que futuramente irei explorar diversas propostas educativas incidentes no desenho infantil, pesquisando ainda mais informações sobre esta temática e, abordando diversos conteúdos através da mesma.

Durante esta investigação, também refleti bastante acerca da verdadeira finalidade do desenho infantil e, assim, concluí que desejo ser uma educadora que valoriza este meio de expressão e comunicação, uma vez que o desenho infantil constitui uma ferramenta fundamental para as crianças em idade pré-escolar, e que esta “é uma forma de expressão plástica que não pode ser banalizada” (ME, 1997, p.61). Importa que um educador estude estratégias para que o desenho infantil seja encarado como algo fundamental, uma vez que este “constitui um traçado único que reúne todos os elementos do traçado propriamente dito: a intenção, a execução e a interpretação correspondente à intenção” (Luquet, 1969, p. 143).

PARTE IV - DIMENSÃO REFLEXIVA REFERENTE AO CONTEXTO JARDIM DE INFÂNCIA II (J.I. II)

CAPÍTULO IV – EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS VIVIDAS EM CONTEXTO JARDIM DE INFÂNCIA II

Ao longo da quarta e última parte deste relatório de PES e após vivenciada uma experiência em jardim de infância num contexto de IPSS, irei apresentar uma dimensão reflexiva incidente na minha terceira prática pedagógica, uma vez que esta foi vivenciada num jardim de infância de valência pública.

Importa referir que este capítulo será constituído por três partes distintas, sendo que uma primeira abará uma breve caracterização de todo o contexto educativo da prática pedagógica em jardim de infância II, uma segunda incidente num trabalho de projeto realizado nesta valência e uma última incidente na reflexão sobre todo o meu percurso vivenciado.

4.1. APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO ONDE DECORREU A PES NA VALÊNCIA J.I. II: JARDIM DE INFÂNCIA DE MARRAZES

Debruçando-me sobre a minha prática pedagógica em jardim de infância II, importa salientar que esta decorreu no Jardim de Infância de Marrazes, numa sala denominada Sala B. Atendendo a esta informação, numa fase inicial deste ponto, optei por realizar uma sucinta apresentação deste contexto educativo, uma vez que me irei focar na caracterização desta instituição, bem como na caracterização da sala B.

No que diz respeito à caracterização do contexto educativo em que decorreu a PES, considero pertinente ressaltar que toda a informação apresentada foi recolhida durante o decorrer de todo o processo de observação e recolha de dados, tendo em consideração que este decorreu nas primeiras três semanas em que estivemos presentes no jardim de infância de Marrazes. Também conseguimos aceder a diversas informações através de documentação fornecida pela nossa orientadora cooperante e pela organização institucional, informação essa, que foi relevante para que conseguíssemos proceder à caracterização do contexto educativo em que nos encontrávamos inseridas.

O Jardim de Infância de Marrazes, situa-se no norte da zona de leiria, entre as freguesias vizinhas de Amor, Regueira de Pontes, Milagres, Boavista, Pousos, Leiria e Barosa.

Este jardim de infância faz parte integrante do agrupamento de escolas dos Marrazes, sendo que este tem como ofertas educativas oito jardins de infância, seis escolas do primeiro ciclo do ensino básico, uma escola do segundo e terceiro ciclo, uma escola de terceiro ciclo e secundário, uma escola profissional, bem como três instituições de educação especial, localizadas na freguesia dos Marrazes.

O jardim de infância de Marrazes caracteriza-se por ser uma instituição pertencente à rede pública, tendo em consideração que esta se destina “a crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico” (M.E., 1997, p. 2829). Assim, “a rede pública integra os estabelecimentos de educação pré-escolar criados e a funcionar na directa dependência da administração pública central e local” (M.E., 1997, p. 2829). Neste jardim de infância também se desenvolve a componente educativa e as Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF).

No que concerne às AAAF esta componente abrange os serviços de refeição, bem como se responsabiliza pelo prolongamento do horário escolar. Quanto à componente educativa, esta corresponde a cinco horas de trabalho diário, sendo dinamizadas pelas educadoras de infância que planificam atividades com o seu grupo de crianças, com o intuito de explorar propostas educativas diversificadas.

Baseando-me ainda no processo de observação e recolha de dados, considero relevante apresentar uma breve caracterização do jardim de infância de Marrazes. Importa referir que esta instituição é composta por duas salas, sala A e sala B, destinadas a crianças entre os 3 e os 6 anos de idade.

Esta instituição também contempla um parque exterior, sendo que este constitui “um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 27).

O jardim de infância de Marrazes oferece um espaço bastante acolhedor e amplo, proporcionando uma plena integração e desenvolvimento das crianças.

Após apresentada a instituição, um dos aspetos que considero importante salientar remete para a caracterização do grupo de crianças com que nos deparámos, uma vez que este fez com que toda a nossa prática pedagógica fosse concretizada com sucesso.

Importa referir que o grupo da Sala B era composto por vinte crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade, sendo oito delas do sexo masculino e doze do sexo feminino. Decorrendo esta PES de setembro de 2016 a janeiro de 2017.

Neste grupo, existiam duas crianças sinalizadas com necessidades educativas especiais (NEE`S), sendo que lhes foi diagnosticado autismo. Estas crianças usufruíam de apoio especializado, uma vez que frequentam a Unidade de Ensino Estruturado, localizada na escola do 1º Ciclo do Ensino Básico de Marrazes.

Neste grupo também existia uma criança com dificuldades ao nível motor (segundo a informação que recolhemos pensamos que estas dificuldades foram motivadas por um vírus que se alojou no seu cérebro e que lhe retirou grande parte da sua mobilidade). No grupo existia também uma criança que apresentava dificuldades no domínio da linguagem, tendo em consideração que esta tinha três anos de idade e que em média só produzia três a quatro palavras (*mãe; rua; não; três*).

Nesta sala, também havia crianças com diferentes nacionalidades, uma criança de cultura Brasileira, uma de cultura Marroquina e uma de etnia Cigana. Sendo as restantes de cultura Portuguesa.

Este grupo de crianças era bastante heterogéneo, pois para além de contemplar crianças com diferentes culturas e faixas etárias, também contemplava crianças com diversos estratos sociais. Este parecia-nos apresentar-se como um grupo que necessitava de bastante atenção, afeto e carinho, aspeto que pensávamos dever-se ao facto dos fatores acima mencionados.

Por outro lado, gostaria de mencionar que este grupo revelava ser bastante curioso e comunicativo, interagindo regularmente entre si e entre a (s) respetiva (s) educadora, auxiliares e estagiárias. Ao observarmos este grupo, percebemos que este apreciava ouvir histórias, cantar canções, pintar e brincar livremente no exterior.

Após realizada a apresentação deste grupo de crianças, penso que se torna relevante avançar para a caracterização da sala em que decorreu toda a nossa PES neste contexto.

No que diz respeito à sala B do jardim de infância de Marrazes, esta encontrava-se organizada de forma a permitir o maior conforto e segurança das crianças. O seu espaço era bastante amplo e acessível, para que as crianças pudessem usufruir das diferentes

áreas de atividade, proporcionando, em simultâneo, uma visão do adulto sobre todo o espaço e sobre todas elas.

A organização desta sala foi pensada de acordo com os interesses e as necessidades das crianças, sendo estruturada em onze áreas de atividades distintas, sendo elas as seguintes:

- **Área do Tapete:** composta por um tapete colorido, bem como por diversas almofadas. Nesta área, as crianças tinham a oportunidade de partilhar as suas vivências e experiências, de ouvirem e de dramatizarem histórias, de cantarem canções e de aprenderem poesias e lengalengas.

- **Área da Pintura** era composta por um cavalete, copos com tintas e pincéis. Nesta área, as crianças exploravam a pintura e desenvolviam a sua criatividade.

- **Área da Plasticina** era composta por uma mesa redonda, cadeiras, plasticina de diversas cores, bem como por materiais para as crianças explorarem a plasticina. Era destinada à modelação da plasticina, proporcionando à criança diversas explorações e criações.

- **Área da Atividade** era composta por três mesas retangulares e por diversas cadeiras. Nesta área, as crianças podiam realizar atividades livres ou orientadas, promovendo a sua autonomia e responsabilidade.

- **Área dos Jogos de Mesa** era composta por duas mesas, diversas cadeiras, bem como por um armário com diversos jogos de mesa. Nesta área, as crianças tinham a oportunidade de desenvolver a sua atenção, concentração, motricidade fina, bem como a socialização.

- **Área da Casinha:** esta área apresentava a forma de uma casa e continha materiais típicos da mesma (ex.: frutas de plástico, cama, fogão, etc.). Nesta área, as crianças podiam desenvolver a sua imaginação e o jogo simbólico.

- **Área da Leitura** era composta por um armário onde constavam diversos livros, por um banco e por dois sofás. Nesta área, as crianças usufruíam da oportunidade de contactar com o material de escrita, de inventar histórias, bem como de contá-las às restantes crianças.

- **Área dos Animais** era composta por um tapete em forma de pista, por um tabuleiro com animais, por um tabuleiro com carros, bem como por alguns animais tridimensionais. Nesta área, as crianças desenvolviam a sua criatividade e imaginação. Era um espaço onde as crianças podiam brincar livremente, acedendo também ao jogo simbólico.

- **Área do Computador** era composta por um computador e por um banco. Nesta área, as crianças podiam explorar e dominar as novas tecnologias.

- **Área da Escrita e da Matemática** era composta por uma pequena mesa, jogos com imagens/nomes e jogos com números. Nesta área, as crianças tinham oportunidade de contactar diretamente com a escrita e com a matemática, de realizarem jogos, de copiarem imagens, bem como de carimbar diversas letras e números.

- **Área dos Jogos de chão** era composta por um tapete colorido, bem como por um armário com diversos jogos. Nesta área, as crianças podiam fazer construções com legos, madeiras, bem como usufruir da oportunidade de manipular objetos tridimensionais.

Para cada área de atividades havia um número limitado de crianças que as poderiam frequentar, tendo em consideração que este número não podia ser alterado (ex: área dos jogos de chão: quatro crianças; área da casinha: três crianças, etc.).

Ao observarmos este grupo de crianças, percebemos que este gostava muito de brincar nas diversas áreas presentes na sala de atividades, bem como alternar entre as mesmas ao longo do dia, consoante o seu interesse e a sua vontade de as frequentar. Constatámos que muitas crianças mostravam interesse em permanecer sempre nas mesmas áreas de atividade (casinha e jogos de chão). Também verificámos que algumas delas mostravam alguma reticência em frequentar algumas das áreas de atividade (ex área dos jogos de mesa).

Por isso, importa que um educador promova a exploração das diferentes áreas de atividade, com vista a que as crianças tenham oportunidade de se desenvolverem de forma integral, uma vez que estas “crescem e mudam rápida e individualmente, precisam de um ambiente dinâmico, com pessoas, materiais e objectos que

proporcionem os desafios que procuram quando estão prontos para tal” (Post & Hohmann, 2003, p. 115).

Após ter vivenciado diversos momentos com as crianças da Sala B, senti a necessidade de refletir também sobre um trabalho de projeto realizado com estas, uma vez que este remetia para a música e que se intitulava “Pequenos músicos”. Sendo este o tópico seguinte a ser apresentado neste relatório de PES.

4.2. TRABALHO DE PROJETO: “PEQUENOS MÚSICOS”

Anteriormente à realização desta PES em J.I. II. tomámos conhecimento acerca da necessidade de recorrermos à metodologia de trabalho de projeto com o nosso grupo de crianças, a fim de conseguirmos familiarizar-nos com mais precisão com esta metodologia.

Numa primeira instância será apresentada uma sucinta introdução acerca do contexto em que o projeto se realizou, sendo posteriormente apresentadas breves considerações sobre o tema a “música”. Por fim, será apresentado o projeto realizado, bem como especificadas as diversas fases correspondentes a esta metodologia, bem como uma breve conclusão acerca do mesmo.

4.2.1. INTRODUÇÃO

Após nos ter sido facultada a oportunidade de realizarmos novamente um trabalho baseado na metodologia de trabalho de projeto, ficámos bastante empolgadas, uma vez que poderíamos aprender mais sobre esta metodologia e aprofundar alguns aspetos que na PES anterior (J.I I) não conseguimos.

Desta forma, na PES em J.I II. foi realizado um projeto intitulado “Pequenos músicos” com o grupo da sala B, tendo em consideração o interesse que este mostrou pela música, nomeadamente pelos instrumentos musicais.

4.2.2. A MÚSICA

A música está presente desde os primórdios da humanidade, constitui uma das mais poderosas formas de expressão humana. Esta “está presente na vida das crianças desde muito cedo e todas já tiveram oportunidades de contactar com diferentes formas musicais. A abordagem à Música no jardim de infância dá continuidade às emoções e

afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança. Esta abordagem integra-se nas vivências e rotinas da sala, valoriza os interesses e as propostas das crianças, no desenvolvimento de uma prática do ouvir, do “fazer” música e do experimentar e criar música e ambientes sonoros” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, pp. 54-55).

4.2.3. PROJETO “PEQUENOS MÚSICOS”

Neste tópico do relatório de PES em J. I. II. será apresentada uma breve descrição referente ao trabalho de projeto realizado com as crianças incidente na música e nos instrumentos musicais. Este será apresentado de acordo com as diversas fases definidas por Vasconcelos (2011).

4.2.3.1. SITUAÇÃO DESENCADEADORA DO PROJETO

O projeto “Pequenos músicos” surgiu aquando de uma intervenção minha, em que se pretendia a exploração de uma pequena sessão de expressão musical, tendo em consideração que todas as segundas-feiras se encontrava estipulado que, ao fim da tarde, se realizariam sessões de expressão musical.

Ao iniciar essa sessão optei por apresentar às crianças diversos instrumentos que tinha construído anteriormente, sendo eles tambores e diversas maracas, com o intuito de poderem ser criadas diversas sequencias rítmicas com esses mesmos instrumentos. Com a visualização dos mesmos, surgiu de imediato a questão: “como fizeste esses instrumentos?” (uma vez que lhes expliquei todo o processo de construção). Após explicada a sua construção, as crianças questionaram-me: “Também podemos fazer uns iguais?”. Foi esta sessão de expressão musical a situação que desencadeou o trabalho de projeto.

4.2.3.2. FASE I – DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

A primeira fase do nosso trabalho de projeto foi caracterizada pela definição do problema, sendo que pretendíamos que, em grande grupo, as crianças manifestaram algumas das ideias que tinham acerca da música e dos instrumentos musicais. Assim, e em conjunto com as crianças, delineámos um pequeno esboço acerca do que estas pretendiam aprender sobre a temática escolhida, sendo o resultado apresentado numa tabela. Esta tabela mostrava o que as crianças sabiam, o que estas pretendiam saber,

como deveriam de procurar a informação, bem como a ordem pela qual este projeto iria decorrer (Anexo 34 – Imagem 15: Tabela ilustrativa do projeto).

No que se refere ao que as crianças já sabiam sobre a temática estas referiram, maioritariamente, já conhecer alguns dos instrumentos musicais, mencionando que conheciam “o tambor (criança I); a flauta e as clavas (criança R); a bateria (criança M); o violino, piano e a guitarra (criança DA); a pandeireta (criança MA); as maracas (criança C); o reco reco (criança S); as maracas (criança SA); o xilofone (criança A); o tambor (criança D) e a viola (criança L)”. Ao escutarmos as crianças, percebemos que a maior parte dos conhecimentos que estas transmitiram remetiam para os instrumentos com os quais já tinham tido oportunidade de contactar e de explorar em anteriores sessões de expressão musical.

Também questionámos as crianças acerca do que estas pretendiam saber sobre a música, colocando-lhes a questão: “O que queremos saber?”. As respostas das crianças foram as seguintes: “como se fazem os instrumentos? (criança S); de onde vêm os instrumentos? (criança L); podemos fazer uma banda? (criança L); as notas musicais (criança L); como é que se toca? (criança MG); como se diz os instrumentos em inglês (criança MG); como se toca as notas no piano (criança I); como se faz música no computador (criança I); como se fazem pianos e baterias (criança L e DA)”. Todas as ideias das crianças foram registadas num pequeno quadro para que pudessem ser respondidas e consultadas sempre que necessário.

4.2.3.3. FASE II – PLANIFICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

Verificando que as crianças pretendiam obter mais informações sobre a música e sobre os instrumentos musicais, questionámo-las acerca do que estas consideravam necessário fazer para que conseguíssemos responder às questões por elas colocadas.

No que diz respeito à questão: “como vamos descobrir informações sobre a música?”, as respostas das crianças centraram-se na procura de informação através das novas tecnologias (computador) (criança M), em bibliografia (livros) (criança MA), na televisão em canais referentes a esta temática (criança R), no contacto com um profissional ligado à área da música (criança LU), na pesquisa com os encarregados de educação (criança I), numa ida à biblioteca (criança MA), bem como na recolha de informações através da visualização de vídeos (criança DA).

Por fim, foi delineado o guia do projeto (o que vamos fazer?), sendo que este representava a sequência de atividades que as crianças iriam realizar durante este projeto.

4.2.3.4. FASE III- EXECUÇÃO

Na fase intitulada “execução”, as crianças têm a oportunidade de contactar com novas informações, sendo as suas questões respondidas através de pesquisas realizadas e de diversas experiências vivenciadas. Importa referir que no dia 15 de novembro de 2016 se deu início a esta fase do projeto, sendo que foram exploradas diversas propostas educativas com o intuito de fortalecermos e aprofundarmos alguns dos conhecimentos das crianças.

Este projeto desenvolveu-se ao longo de quatro semanas, sendo iniciado no dia 15 de novembro de 2016 e terminado no dia 11 de janeiro de 2017. Tivemos em consideração a existência de três semanas de pausa, semanas essas, que por orientação da nossa orientadora cooperante, foram destinadas à exploração das temáticas “Natal” e “Dia de Reis”.

Todas as informações e trabalhos realizados pelas crianças envolveram o registo fotográfico, escrito e documental, de forma a que todas as suas descobertas pudessem ser futuramente recordadas.

Torna-se importante ressaltar que as crianças realizaram diversas propostas educativas incidentes no que estas pretendiam saber sobre a música e os instrumentos musicais. Por isso, nesta parte do relatório de PES, serão apresentadas as principais propostas educativas realizadas, visto que consideramos que estas foram as mais significativas para o nosso grupo de crianças.

PROPOSTA EDUCATIVA: CONSTRUÇÃO DOS INSTRUMENTOS MÚSICAIS

Esta proposta educativa teve início no dia 15 de novembro de 2016, estendendo-se até ao dia 21 desse mesmo mês. As crianças solicitaram a construção de seis instrumentos musicais (tambores, maracas, reco reco, flauta de pan, bateria e guitarra) (Anexo 34 – Imagens 16: Exemplos de instrumentos musicais criados pelas crianças), sendo que estes foram construídos com recurso a materiais recicláveis. Importa referir que

questionámos previamente as crianças com o intuito de percebermos que instrumento musical estas pretendiam construir.

Após selecionados os instrumentos musicais por parte das crianças, foi-lhes explicado o modo como essa mesma construção iria decorrer.

Assim, importa referir que todos os instrumentos musicais foram construídos através de ideias facultadas pelas crianças e com o intuito de estes puderem servir como suporte para a construção de uma banda.

PROPOSTA EDUCATIVA: CONSTRUÇÃO DA CAIXA MUSICAL

Nesta proposta educativa, as crianças tiveram a oportunidade de decorar uma caixa de plástico intitulada “caixa musical”, sendo que esta foi construída com a colaboração de todo o grupo de crianças.

A caixa foi forrada pelas crianças com recurso a folhas de papel de cozinha e cola branca. Assim, após as crianças forrarem toda a caixa, foram desenhadas linhas representativas de uma pauta musical, com o intuito das crianças pintarem o seu interior com recurso a tintas de diversas cores. Por fim, foram picotas diversas notas musicais para que se pudesse decorar e finalizar a caixa.

Torna-se relevante referir que a construção desta caixa decorreu ao longo do desenvolvimento de todo o nosso trabalho de projeto, sendo que esta serviu para guardar todos os instrumentos criados pelas crianças, a “Pasta das descobertas” (atividade apresentada no próximo tópico), bem como todo o material que foi recolhido ao longo do projeto Anexo 34 – Imagens 17: Caixa Musical).

PROPOSTA EDUCATIVA: PASTA DAS DESCOBERTAS

Para a realização desta proposta educativa as crianças tiveram a oportunidade de decorar uma pasta intitulada “pasta das descobertas”. Esta pasta constituiu um instrumento de uso individual e cada criança teve oportunidade de selecionar a forma como o iria decorar. A pasta também foi utilizada ao longo do desenvolvimento de todo o nosso trabalho de projeto, uma vez que serviu para guardar todos os documentos produzidos pelas crianças ao longo do mesmo (Anexo 34- Imagem 18: Exemplo de uma Pasta das Descobertas).

PROPOSTA EDUCATIVA: A FAMÍLIA DOS INSTRUMENTOS MUSICAIS

Inicialmente, para propormos a realização desta proposta educativa, optámos por explicar às crianças as diferentes tipologias de instrumentos musicais, sendo estas apresentadas com recurso a uma tabela dividida em três partes iguais (família do sopro, da percussão e das cordas), bem como recorrendo a diversas imagens identificativas de cada uma dessas partes.

De seguida, para a realização desta proposta educativa foi solicitado às crianças que numa folha branca A3, previamente dividida de acordo com a tipologia familiar dos instrumentos musicais, organizassem diversas imagens dos mesmos (três partes). Inicialmente, às crianças mais velhas foi-lhes solicitado que de diversas revistas recortassem letras que formassem as palavras referentes à identificação de cada família de instrumentos (sopro, percussão e cordas), sendo que teriam de as organizar e de as colar no topo de cada parcela que se encontra apresentada na folha (as palavras referentes a cada família de instrumento encontravam-se escritas em diversas folhas para que as crianças pudessem saber quais as letras que deveriam de recortar) (Anexo 34- Imagem 19: Exemplo da proposta educativa: “A família dos instrumentos musicais”).

Às crianças mais novas foram-lhes facultadas diversas folhas brancas A4, bem como três imagens referentes a um menino a tocar flauta (conjunto dos instrumentos de sopro), uma menina a tocar pandeireta (percussão) e um menino a tocar guitarra (cordas), para que estas imagens surgissem como identificação das diferentes partes (família dos instrumentos). Após todas as crianças concluírem a sua tarefa, foram-lhes disponibilizadas diversas imagens que estas necessitaram de dividir consoante o grupo familiar de cada instrumento musical.

PROPOSTA EDUCATIVA: À DESCOBERTA DAS NOTAS MUSICAIS

Para a realização desta proposta educativa, foi previamente explicado às crianças que estas iriam aprender uma nova música (incidente nas notas musicais), tendo em consideração esta ser uma das questões colocadas pelas crianças no início do nosso projeto. Começámos por ensinar uma música intitulada “Eu perdi o dó da minha viola”. Após as crianças memorizarem esta canção, optámos por lhes mostrar dois instrumentos

musicais (um xilofone e uma flauta de bisel) e exemplificar como se poderiam tocar as diferentes notas musicais nestes dois instrumentos.

Posteriormente a este momento de exploração, foi distribuído a cada criança uma folha branca A4 dividida em sete quadrados iguais, sendo que cada um deles correspondia a uma das notas musicais que apareciam na música ouvida e memorizada anteriormente. Foi solicitado às crianças que representassem graficamente, em cada quadrado da folha, o que a determinada nota musical correspondia (ex: na parcela referente à nota “Dó” a criança teria de desenhar algo relacionado com a palavra “dormir”; na nota “Ré” a criança desenhava algo relacionado com a palavra “remar”) (Anexo 34- Imagem 20: Exemplo da proposta educativa “À descoberta das notas musicais”).

Esta proposta educativa serviu como um instrumento de avaliação, para que pudessemos verificar se as crianças memorizaram as notas musicais e as palavras a elas associadas.

PROPOSTA EDUCATIVA: IDA À BIBLIOTECA

Para a realização desta proposta educativa e como forma de encontrarmos mais informações que fossem ao encontro das questões colocadas pelas crianças, deslocámo-nos à biblioteca do agrupamento dos Marrazes. Com o intuito de pesquisarmos informação bibliográfica com as crianças.

Posteriormente a essa visita, foi solicitado às crianças que relatassem a sequência temporal dos acontecimentos, que falassem sobre o que aprenderam, o que gostaram mais e menos de fazer (autoavaliação da criança), uma vez que foi solicitado às crianças que procedessem para a um registo gráfico e escrito acerca do que aprenderam com a ida à biblioteca.

PROPOSTA EDUCATIVA: FORMAÇÃO DA BANDA

Como forma de dar continuidade à terceira fase do nosso trabalho de projeto, optámos por acatar as sugestões feitas pelas crianças e construirmos uma banda. Para esta banda foi selecionada pelas crianças uma música do panda intitulada “A minha família”, música que se reportava aos instrumentos musicais e que foi adaptada pelas crianças, de forma a que a letra se “enquadrasse” nos instrumentos que estas construíram. Esta

banda, também foi construída com o intuito de divulgarmos o nosso trabalho de projeto, sendo que esta foi apresentada às crianças da outra sala (sala A presente na instituição).

4.2.3.5. AVALIAÇÃO E DIVULGAÇÃO

A nossa ideia inicial tal como referi acima, consistia em apresentar somente a banda à outra sala da instituição. Contudo, após uma pequena conversa com a nossa orientadora cooperante, percebemos que a banda não retrataria todas as aprendizagens e descobertas que as crianças tinham feito através da realização deste projeto. Por isso, optámos por dividir o grupo de crianças em cinco grupo distintos, em que cada um deles ficou responsável por apresentar cada fase do nosso trabalho por projeto.

Assim, um dos grupos ficou responsável por transmitir as suas descobertas no que dizia respeito à família dos instrumentos musicais (Anexo 35- Imagem 21: Apresentação instrumentos musicais), outro sobre as notas musicais (Anexo 35- Imagem 22: Apresentação notas musicais), um terceiro sobre a “Pasta das Descobertas” (Anexo 35- Imagem 23: Apresentação da pasta das descobertas), um outro incidente a ida à biblioteca (Anexo 35 – Imagem 24: Apresentação ida à biblioteca) e, um último, que ficou responsável por falar sobre a construção do “Caixa Musical” e sobre os instrumentos musicais (Anexo 35- Imagem 25: Apresentação da caixa musical e dos instrumentos musicais). Considero fundamental referir que fiquei bastante surpreendida com o facto das crianças se lembrarem de todas as coisas que tinham aprendido com a realização deste projeto, conseguindo divulgá-lo à outra sala.

Após este momento de divulgação, regressámos à sala de atividades onde existiu um pequeno diálogo com as crianças como forma de avaliação do projeto, solicitando-lhes que exprimissem a sua opinião relativamente ao que mais gostaram ou menos gostaram, ao que aprenderam e ao que gostariam de acrescentar se o projeto fosse realizado novamente, bem como que projeto gostariam de realizar futuramente.

Assim, aprendi que posteriormente à divulgação de um projeto deverá existir uma pequena avaliação do mesmo, onde as crianças deverão avaliar “o trabalho, a intervenção dos vários elementos do grupo, o grau de entreajuda, a qualidade da pesquisa e das tarefas realizadas, a informação recolhida e as competências adquiridas. Formulam-se novas hipóteses de trabalho e, eventualmente, nascem novos projetos” (Vasconcelos, 2011, p.17).

4.2.4. CONCLUSÕES DO PROJETO “PEQUENOS MÚSICOS”

Findo este trabalho de projeto, sinto que este me fez crescer bastante enquanto profissional de educação, uma vez que aprendi a olhar para esta metodologia como um meio que nos auxilia a caminhar ao encontro dos interesses e das necessidades das crianças (Post & Hohmann, 2003), a perceber a verdadeira pertinência de certas propostas educativas, a planificar de forma espontânea com as crianças, podendo abranger as diversas áreas de conteúdo presentes na OCEPE. Mas acima de tudo, a encarar um projeto como algo sólido, algo que encara a criança enquanto sujeito aprendente e ativo no seu processo de ensino e aprendizagem (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Após apresentado este trabalho de projeto, penso que se torna pertinente realizar uma sucinta reflexão sobre todo o percurso vivenciado na PES de J.I.II., sendo que esta remete para algumas das dificuldades sentidas, bem como para as principais aprendizagens realizadas.

4.3. BREVE REFLEXÃO SOBRE O PERCURSO VIVENCIADO NO J.I. II – DAS DIFICULDADES SENTIDAS ÀS APRENDIZAGENS REALIZADAS

Analisando todo o percurso vivenciado no J.I II., penso que se torna pertinente realizar uma breve reflexão sobre o percurso vivenciado com o grupo de crianças da sala B.

Neste grupo tivemos o privilégio de contactar com duas crianças com necessidades educativas especiais, sendo que lhes foi diagnosticado autismo (criança L e R). E tal como Pereira (1999, p. 34) afirma “o autismo é hoje considerado uma perturbação global do desenvolvimento, ou perturbação geral (pervasiva) do desenvolvimento. Sendo caracterizada de um modo sumário através de (...) disfunções sociais, perturbações na comunicação e no jogo imaginativo e por interesses e actividades restritos e repetitivos”. Segundo Siegel (1996, p.21) “o autismo é uma perturbação do desenvolvimento que afeta múltiplos aspectos da forma como uma criança vê o mundo de aprende a partir das suas próprias experiências”.

Ao interagir com estas crianças aprendi bastante, pois consegui perceber o verdadeiro significado do autismo e encontrar algumas estratégias para poder trabalhar com estas crianças.

Por isso, algumas das estratégias que procurámos utilizar para conseguirmos interagir e trabalhar com estas crianças, incidiram no facto de lhes facultarmos o tempo e espaço necessários para que estas mostrassem interesse em realizar certas atividades, pois caso isso não acontecesse estas crianças não realizavam qualquer tipo de proposta educativa. Por isso, aprendi que “as crianças com autismo regulam o espaço entre elas próprias e os outros de forma diferente da das outras pessoas” (Siegel, 1996, p. 68).

Nesta PES também contactámos com uma criança que apresentava dificuldades ao nível motor (criança I). Contudo, verificava-se que esta criança se sentia integrada no grupo e, caminhando ao encontro da perspetiva de Billard (1971, p. 15), “uma criança que tenha os membros atrofiados, desde que seja bem acolhida e compreendida, pode mobilizar todas as suas energias, para levar uma vida exemplar”.

Uma das principais estratégias que adaptámos para conseguir trabalhar com esta criança, remeteu para a adaptação de certas atividades ligadas ao domínio motor, como era o caso das sessões de expressão motora. Importa referir que adaptávamos todas essas sessões de forma a que esta criança pudesse participar ativamente em todas elas, por isso “cabe ao/à educadora não permitir situações de exclusão e dialogar com as crianças sobre as competências motoras de cada uma, o modo como podem ser mobilizadas num trabalho de equipa, que permita também a interajuda entre os que são mais e menos capazes, tirando partido de situações que contribuem para a aceitação da diferença e a cooperação entre crianças” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.45).

Para além destes dois casos retratados anteriormente, também contactámos com uma criança (criança F), com três anos de idade, que nos parecia apresentar diversas dificuldades de concentração, bem como ao nível da linguagem. Visto que quando tentava comunicar connosco e com as outras crianças não se tornava perceptível o que esta criança nos pretendia transmitir.

Esta criança, tal como referi num tópico anterior do relatório, não produzia mais que três a quatro palavras (mãe; rua; não; três). Por isso, uma das estratégias que tentámos utilizar, remeteu para o facto de estimularmos esta criança ao nível da sua linguagem oral, visto que “cabe ao/a educador/a alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e

intenções, que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 62).

Um dos receios com que me deparei também incidiu no facto de conseguir dinamizar propostas educativas que englobassem e abrangessem todas as faixas etárias, visto que considero que para uma mesma atividade, por vezes, torna-se necessário que um educador a altere um pouco de forma a conseguir responder às necessidades individuais de cada criança (diferenciação pedagógica). Pois tal como Hohmann e Weikart (2003) afirmam, os educadores de infância deverão centrar-se nas riquezas e talentos de cada criança.

Por isso, um educador sempre que possível deverá optar pela diferenciação pedagógica, tendo em consideração que cada criança é única, que a diferenciação constitui um fator de inclusão e não de exclusão, visto que “as escolas se devem ajustar a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas e outras” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p.11). Desta forma, durante toda a nossa prática de J.I II. optámos por utilizar a diferenciação pedagógica, adaptando as nossas propostas educativas à faixa etária das crianças, às suas características de aprendizagem e desenvolvimento, entre outras questões.

Torna-se relevante ressaltar que durante toda a nossa PES neste contexto colocámos a seguinte questão: “Porque é que um educador deverá optar pela diferenciação pedagógica?”. Finda esta etapa, percebemos que a resposta era extremamente simples, uma vez que as crianças aprendem efetivamente quando o educador “toma em consideração as características próprias de cada um, visto que cada indivíduo possui pontos fortes, interesses, necessidades e estilos de aprendizagem diferentes. Todos os alunos aprendem melhor quando os professores respeitam a individualidade de cada um e ensinam de acordo com as suas diferenças (*idem*, 2002, p. 14).

Durante esta PES, também nos foi solicitado que realizássemos dois pequenos trabalhos investigativos incidentes nas características de desenvolvimento e aprendizagem das crianças na segunda infância, bem como no processo de observação e avaliação das mesmas. Aspeto que considerei fundamental para conseguir articular todas as intervenções educativas com as necessidades e as características de desenvolvimento das crianças.

Com a realização do trabalho referente ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças, aprendi que “o desenvolvimento da criança se processa como um todo, em que as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 10).

Com a realização deste trabalho apercebi-me de que cabe a um educador considerar as características individuais de cada criança, visto que cada uma delas possui o seu próprio ritmo. Por isso “o ambiente pré-escolar é especial, pois deve ser criado e preparado para receber a crianças e oferecer às mesmas condições que possibilitem o seu desenvolvimento máximo, bem como a sua inclusão social e escolar. Para isso cabe ao educador adotar algumas características favorecedoras à descoberta de cada criança e ao desenvolvimento das suas capacidades” (Nunes, 2012, p.35).

No que diz respeito ao trabalho referente ao processo de observação e avaliação das crianças, tomei conhecimento de que a observação constitui um fator importantíssimo, pois a partir deste processo o educador, implementa as suas propostas educativas, observa o modo como as crianças as realizam e as aprendizagens que delas retiram, passando para a planificação de propostas educativas baseadas nas dificuldades das crianças e na avaliação que fez delas. Assim, “considerar a criança como agente do processo educativo e reconhecer-lhe o direito de ser ouvida nas decisões que lhe dizem respeito confere-lhe um papel ativo no planeamento e avaliação do currículo, constituindo esta participação uma estratégia de aprendizagem” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 16).

Por outro lado, também aprendi que a avaliação constitui um processo fundamental na nossa Prática Pedagógica, uma vez que esta tem como função “a avaliação (...) apoia a reflexão fundamentada do/a educador/a sobre a sua prática pedagógica e o modo como concretiza a sua intencionalidade, possibilitando ainda tornar essa prática visível e facilitar a participação dos diferentes intervenientes no processo educativo” (*idem*, 2016, p. 19).

Outra das aprendizagens significativas, remeteu para o facto de me aperceber que a planificação não é algo estanque, imóvel ou inalterável. Pelo contrário, aprendi que “planear não é, assim, prever um conjunto de propostas a cumprir exatamente, mas estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que

possam ser potenciadoras de aprendizagem” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 15).

A planificação constitui um fator importantíssimo na educação pré-escolar, pois é através dela que o educador poderá “não só antecipar o que é importante desenvolver para alargar as aprendizagens das crianças, como também agir, considerando o que foi planeado, mas reconhecendo simultaneamente oportunidades de aprendizagem não previstas, para tirar partido delas” (*idem*, 2016, p. 15).

Durante esta PES em contexto de J.I. II., também nos foi proposto que construíssemos um portfólio de avaliação referente a duas crianças, sendo que estas foram selecionadas através de um sorteio, ficando eu encarregue de construir um portefólio para a criança M e S. Durante a construção deste portfólio, senti diversas dificuldades, uma vez que nunca tinha construído este instrumento de avaliação e, por essa mesma razão, não sabia como o operacionalizar.

Penso que a maior dificuldade com que me deparei, remeteu para a organização do portfólio, visto que existiam diversos modelos e que necessitava de optar por um com que me identificasse. Outra das dificuldades assentou no facto da seleção das propostas educativas que iriam constar neste portfólio, tendo em consideração que estas deveriam de abarcar o maior de número de áreas de conteúdo presentes nas OCEPE.

No entanto, penso que todas estas dificuldades foram colmatadas, uma vez que consegui construir um portfólio para a avaliação destas crianças e penso que este espelha muitas das aprendizagens que estas realizaram. Posto isto, percebi que um portfólio constitui um ótimo instrumento para observar a evolução das crianças, perceber a que nível se encontram no que diz respeito a cada área de conteúdo, permitindo-me perceber as dificuldades das crianças e tentar colmatá-las em futuras propostas educativas.

Por isso, retive que “a avaliação baseada em portfólios pode e deve concentrar a atenção de todos (das crianças, dos professores e dos familiares) nas tarefas importantes do aprendizado. O processo pode estimular o questionamento, a discussão, a suposição, a proposição, a análise e a reflexão (...). Essas ideias encorajam um enfoque de currículo e de instrução centrado na criança” (Grace & Shores, 2001, p.15).

Ao longo de todo este tópico, tenho apresentado as aprendizagens que para mim foram mais significativas, por isso gostaria de referir que todas elas constituíram primordial importância, sendo que a maior aprendizagem que retive remeteu para o facto de me aperceber que o jardim de infância constituiu um espaço privilegiado para que a criança possa explorar e aprender.

Pois “embora muitas das aprendizagens das crianças aconteçam de forma espontânea, nos diversos ambientes sociais em que vivem, num contexto de educação de infância existe uma intencionalidade educativa, que se concretiza através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante, bem como do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, pp. 8-9).

No decorrer desta PES também refleti bastante sobre a questão: “*Que tipo de educadora quero vir a ser?*”. Assim sendo, verifiquei que desejo ser uma educadora observadora, reflexiva e atenta, observadora de todas as crianças, reflexiva sobre toda a minha prática e uma educadora atenta que deseja caminhar ao encontro dos interesses e das necessidades das crianças.

Visto que, as crianças “procuram ardentemente relações de apoio e, com cada uma dessas relações, expande-se o seu mundo a explorar” (Post & Hohmann, 2003, p. 72). Assim sendo, cabe ao educador apoiar da melhor maneira possível cada criança a fim de conseguir que toda a sua prática seja significativa para elas.

CONCLUSÃO FINAL

Debruçando-me sobre todas as minhas PES, penso que se torna perceptível que este relatório relata todas as experiências vivenciadas nestes contextos, algumas das dificuldades sentidas, bem como as diversas aprendizagens realizadas. Durante todo o meu percurso, também refleti bastante sobre a célebre questão: “O que é ser educador de infância?”. Com todas as experiências vivenciadas, percebi que um educador deverá de ser um profissional atento, observador, reflexivo, ponderado. Um profissional que caminha sempre ao encontro dos interesses e das necessidades das crianças, promovendo a sua segurança e bem-estar, contribuindo para o seu constante desenvolvimento e aprendizagem.

No que diz respeito ao contexto de creche, considero relevante referir que durante o mesmo retive diversas aprendizagens, sendo que essas foram significativas para a construção da minha identidade profissional. As principais aprendizagens, incidiram na importância das rotinas, na estruturação do tempo e do espaço na sala de atividades e na relação de uma parceria entre a creche e a família. Uma vez que as crianças em contexto creche necessitam de bastante atenção, de um profissional que atento, cuidadoso, um profissional que caminhe e promova o seu pleno desenvolvimento nesta primeira etapa da sua vida.

No que se reporta aos contextos de J.I., também foram retidas diversas aprendizagens. Penso que as principais, incidiram na concretização de dois trabalhos incidentes na metodologia de trabalho de projeto, uma vez que estes me permitiram considerar as crianças como seres ativos e intervenientes no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Nestes contextos também tive a oportunidade de proceder à avaliação das crianças por portfólio e aprendi que este tipo de avaliação valoriza a participação da criança, a sua opinião e a seleção por esta, da documentação que nele vai constar.

Em suma, analisando todo o percurso vivenciado neste mestrado, penso que consegui perceber o tipo de educadora que quero vir a ser. Desta forma, pretendo ser uma profissional constantemente investigativa, uma profissional reflexiva, atenta a cada criança, aos seus interesses e necessidades, caminhando sempre ao lado de cada uma delas e aprendendo com estas a cada dia que passa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abel, A. P., Dias, I., Correia, S. (2014). *Aprender em parceria: uma experiência na educação pré-escolar*. In H. Pinto, M. I. Dias, R. Muñoz (Orgs), Conferência Internacional - Investigação, Práticas e Contextos em Educação. Livro de atas: conferências, artigos, relatos e posters, p. 319-324. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.

Açores, R.A., Ciência, S.R.E., Educação, D.R. (2008). *Educação Pré-Escolar e Avaliação*. Consultado a 20 de junho de 2016. Obtido em: <http://www.edu.azores.gov.pt/alunos/educacaopreescolar/Documents/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Pr%C3%A9%20Escolar%20e%20Avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Alves, N.A.C. (2015). *Investigação por inquérito*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores. Consultado a 31 de maio de 2016. Obtido em: <http://www.amendes.uac.pt/monograf/tra06investgInq.pdf>

Afonso, M. R. (2015). *O Desenho Infantil na Educação Pré-Escolar*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco. Consultado a 2 de abril de 2016. Obtido em: <http://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/3152>

Avô, A.B. (1988). *Informação e Saúde: O Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Texto Editora.

Bassedas, E., Huguet, T., Solé, I. (1996). *Aprender e Ensinar na Educação Infantil*. Porto Alegre: Editora Artmed.

Bee, H. (1986). *A Criança em Desenvolvimento*. 3ª Ed. São Paulo: Editora Harbra LTDA.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Publicações Gradiva.

Bentes, C.R.A., Colares, M.L.I.S., Soares, A.V. (2012). *Família e escola: uma proposta para a gestão compartilhada*. Brasil: Universidade Federal do Oeste do Pará. Consultado a 2 de novembro de 2016. Obtido em: http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012/1comunicacao/Eixo03_38/Clenya%20Ruth%20Alves%20Bentes_int_GT3.pdf

Billard, F. (1971). *A criança deficiente motora*. Publicações Europa – América: Éditions Gamma.

Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bower, T.G.R. (1983). *Uma introdução do desenvolvimento da primeira infância*. 1ª Ed. Lisboa: Moraes Editores.

Caravela, N., Gomes, F.P. (2010). *Porque existem as estações do ano?*. Coleção Árvore do saber. Santa Comba Dão: Edições convite à música.

Carle, E. (2010). *A lagartinha muito comilona*. Matosinhos: Kalandraka.

Carmo, H., Ferreira, M.M. (2008). *Metodologia da investigação – Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Carrasco, J.P. (1989). *Como Avaliar a Aprendizagem*. 1ª Ed. Rio tinto: Edições ASA.

Catita, E.M. (2007). *Estratégias Metodológicas para o ensino do meio físico e social – Pré-Escolar e 1º ciclo*. Maia: Areal Editores.

Chamlian, R. (2007). *O pintainho que nasceu quadrado*. São Paulo: Global Editora.

Correia, V.S.R. (2012). *A importância atribuída ao Desenho Infantil pelos Adultos*. Beja: Instituto Politécnico de Beja. Consultado a 9 de abril de 2016. Obtido em: <http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3965/1/Estudo%20-%20A%20importancia%20atribuida%20ao%20desenho%20infantil%20pelos%20adultos.pdf>

Cox, M. (1995). *Desenho da Criança*. São Paulo: Martins Fontes.

Crespo, L.R. (2012). *A importância do incentivo ao desenho infantil*. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista. Consultado a 22 de abril de 2016. Obtido em:

http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/118798/crespo_lr_tcc_rcla.pdf?sequence=1

Dias, I., Correia, S. (2012). *Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo*. Revista Ibero-Americana de Educação, p. 1-10. Consultado a 24 de janeiro de 2016. Obtido em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/4418Dias.pdf>

Dias, M.O. (2009). *O vocabulário do desenho de investigação: A lógica do processo em ciências sociais*. Viseu: Editora Psicoma.

Ferreira, S. (1998). *Imaginação e linguagem no desenho da criança*. São Paulo: Editora Papirus.

Gesell, A. (1979). *A Criança dos 0 aos 5 Anos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Grace, C., Shores, E. (2001). *Manual de Portfólio: um guia passo a passo para o professor*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Grave-Resendes, L., Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.

Gil, A.C. (1998). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas.

Hohmann, M., Banet, B., Weikart, D.P. (1992). *A Criança em Acção*. 3ª Ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Homem, C., Gomes, B., Montalvão, R. (2009). *A Importância da Criatividade*. Cadernos de Educação de Infância nº88, APEI, p. 41-46.

Hohmann, M., Weikart, D.P. (2003). *Educar a Criança*. 2ª Ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Katz, L., Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projeto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Le Boulch, J. (1990). *O Desenvolvimento Psicomotor: Do Nascimento até 6 anos (A psicocinética na idade Pré-Escolar)*. 6ª Ed. Porto Alegre: Artes Médicas.

Leo, J.H.D. (1985). *A Interpretação do desenho infantil*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul LTDA.

Loureiro, M.I. (2009). *A viagem da sementinha*. Rio de Mouro: Everest Editora.

Luquet, G.H. (1969). *O Desenho Infantil*. Porto: Livraria Civilização Editora.

Marques, M., Oliveira, C., Santos, V., Pinho, R., Neves, I., Pinheiro, N. (2007). *O Educador como Prático Reflexivo*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Consultado a 20 de junho de 2016. Obtido em: http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/909/2/Cad_6Educador.pdf

Massironi, M. (1982). *Ver pelo desenho. Aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos*. Lisboa: Edições 70.

Mauzinho, R. I. G. (2014). *Expressão Gráfico-Plástica- Conceções e Práticas das Educadoras*. Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal. Consultado a 22 de abril de 2016. Obtido em: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6707/1/Rita%20Mauzinho_%20vers%C3%A3o%20definitiva.pdf

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação - Acção*. Colecção Infância. Porto: Porto Editora.

Ministério da Educação. (1997). *Diário da República. 1ª Série – A. Decreto-Lei nº. 147/97 de 11 de junho de 1997*. Consultado a 23 de fevereiro de 2017. Obtido em: <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/28282834.pdf>

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Departamento de Educação Básica. Lisboa: Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.

Moyles, J.R. (2006). *A excelência do brincar*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Mussen, P. H., Conger, J. J., Kagan, J. (1974). *Desenvolvimento e Personalidade da Criança*. Brasil: Editora Harper e Row.

Nunes, D.M.S. (2012). *O trabalho cooperativo entre o docente de educação especial e o educador do ensino regular: contributos para a inclusão de crianças com NEE*. Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio Cognitivo-Motor. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Oliveira, M., Godinho, A. S. (2013). *Práticas Pedagógicas em Contextos de Participação e Criatividade*. Leiria: Folheto Edições & Design.

Oliveira- Formosinho, J., Araújo, S.B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Coleção Infância nº 18. Porto: Porto Editora.

Oliveira- Formosinho, J., Lino, D. Niza, S. (2007). *Modelos curriculares para a educação de infância - Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.

Papalia, D. E., Olds, S. W., Feldman, D., R. (2006). *Desenvolvimento Humano*. 8º Ed. Porto Alegre: Artmed Editora SA.

Parente, C. (2011). *Observar e Escutar na Creche – Para Aprender sobre a Criança*. Porto: Confederação Nacional de Instituições de Solidariedade (CNIS). Consultado a 26 de fevereiro de 2016. Obtido em: http://novo.cnis.pt/images_ok/Finalidades%20e%20Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20em%20Creche%202.pdf

Passarinha, J.M.H. (2012). *O desenho como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância: Relatório de Estágio*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco. Consultado a 24 de maio de 2016. Obtido em: <http://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/1263>

Pereira, E.G. (1999). *Autismo: O significado como processo central*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.

Piaget, J., Barbel, I. (1977). *A Psicologia da Criança*. 3ªEd. Lisboa: Edições ASA.

Picanço, A.L.B. (2012). *A relação entre escola e família: as suas implicações no processo de ensino aprendizagem*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. Consultado a 20 de janeiro de 2016. Obtido em: <http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2264/1/AnaPicanco.pdf>

Portugal, G. (2000). *Infância e Educação - Investigação e Práticas: Educação de Bebés em Creche: Perspectivas de Formação Teóricas e Práticas*. Revista GEDEI. Nº1. Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância. Departamento de Ciências da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Portugal, J.C.S. (2012). *A importância do desenho na construção da aprendizagem infantil*. Consultado a 9 de abril de 2016. Obtido em: <http://www.redentor.inf.br/arquivos/pos/publicacoes/04122012Joao%20Clineu%20Serra%20-%20TCC.pdf>

Post, J., Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários- Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Read, H. (2010). *Educação pela Arte*. São Paulo: Martins Fontes.

Sampieri, R.H., Collado, C.F., Lucio, M.P.B. (2013). *Metodologia de pesquisa*. Porto Alegre: Penso Editora LTDA.

Siegel, B. (1996). *O mundo da criança com autismo: compreender e tratar perturbações do espectro do autismo*. Porto: Porto Editora.

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação (DGE).

Sim-Sim, I., Silva, A. C., Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Consultado a 3 de março de 2016. Obtido em: http://www.cfae-minerva.edu.pt/pdf/2015/Gulbenkian/Conhecimento_L%C3%ADngua.pdf

Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes pela Educação: Música e Artes Plásticas*. 3º Vol. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, M.J., Baptista, C.S. (2011). *Como fazer investigações, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*. Lisboa: Edições Pactor.

Tavares, J., Pereira, A. S., Gomes, A. A., Monteiro, S., Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora LDA.

Trenscent, N. M., Martínez, M. B., Aguadé, M. P., García, J. S. (2009). *Projeto Creche. Educação para a 1ª infância: Livro Guia (0-2 anos)*. Lisboa: Rafa Editora, Lda.

Vayer, P., Coelho, M.H., Pinheiro, A., Matos, M.M., (1990). *A Observação da Criança*. Brasil: Editora Manole LTDA.

Vasconcelos, T. (2011). *Trabalho por projectos na educação de infância: Mapear aprendizagens – Integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação- Direção- Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Consultado a 13 de junho de 2016. Obtido em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/trabalho_por_projeto_r.pdf

Whalley, P. (1998). *Enciclopédia Visual: Borboletas*. Lisboa: Verbo Editora.

Widlöcher, D. (1971). *Interpretação dos desenhos infantis*. Brasil: Editora Vozes.

Zabalza, M. A.(1992). *Didáctica da Educação Infantil*. Porto: Edições Asa.

ANEXOS

ANEXO 1- 1ª REFLEXÃO REFERENTE AO CONTEXTO CRECHE

No âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica em Creche, foi-me proposto refletir sobre o primeiro momento de observação e recolha de dados, realizado na Creche e Jardim de Infância “O Ninho”. Deste modo, a observação consiste na “consideração das acções, dos comportamentos, das produções...da criança. (...). É o olhar posto sobre a actividade. (...) É, antes de tudo, um estado de espírito” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, pp 2-23). A referida observação realizou-se no dia 22 de setembro de 2015, na sala dos Rouxinóis (sala de 1/2 anos). Anteriormente à chegada à instituição, sentia-me um pouco nervosa, ansiosa e entusiasmada, visto que iria ter um primeiro contacto, tanto com a instituição em si, como com o grupo de crianças, educadora e auxiliares. Após lá me encontrar, senti-me extremamente bem acolhida pela Diretora da instituição, onde esta me levou a conhecer todo o estabelecimento. No decorrer da visita, senti-me um pouco “perdida”, pois a instituição contempla um espaço bastante amplo e com diversas divisões.

Finda a mesma, desloquei-me à sala dos Rouxinóis. Quando me deparei com o grupo de crianças, senti-me um pouco nervosa e tímida, pois nunca tinha estagiado com crianças desta faixa etária. As minhas expectativas estavam bastante elevadas, pois sabia que, certamente, iria aprender muitas coisas novas, tanto através do contacto direto com as crianças, como com a educadora e as respetivas auxiliares. Com o decorrer do dia, comecei a sentir-me mais à vontade e descontraída. Aspeto relevante salientar, devido ao facto de, desde o início, nos ter sido dada a possibilidade de ter um contacto direto com as crianças, bem como o facto da educadora e das auxiliares nos fornecerem toda a ajuda e informações necessárias para facilitar a nossa integração. Posteriormente, procedemos à fase de observação “na relação educativa é, entretanto, de primordial importância observar o que se passa sob os nossos olhos e de lhe compreender o sentido” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, p.2). Toda a nossa observação se centrou neste pilar, pois só observando detalhadamente é que nos é possível compreender variados factos.

Para o registo da nossa observação, levámos como suporte grelhas por nós construídas: uma direcionada para o grupo de crianças e outra para a observação da sua rotina. Durante todo este processo, senti-me bastante curiosa, empolgada e confiante, pois toda esta fase me permitiria conhecer o grupo de crianças, bem como a sua rotina. No final do dia, após a saída da instituição, o grupo sentiu necessidade de refletir sobre todos os momentos vivenciados. Após essa reflexão, decidimos modificar alguns componentes presentes nos nossos instrumentos de observação. No momento em que procedemos ao seu preenchimento, sentimos que a sua construção não estava adequada e funcional, nomeadamente ao que se refere à grelha de observação da rotina, onde surgiu a necessidade de se fazer algumas alterações, no que diz respeito ao preenchimento do horário. Durante todo este dia aprendi bastante e todos os receios foram dissipando, pois para além de aprender a interagir com crianças desta faixa etária, consegui soltar-me um pouco mais e, desta forma não estar tão inibida.

Em suma, com todas estas vivências aprendi que “o observador faz parte da situação de observação” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, p.10), pois só contactando com uma certa realidade é que é possível observá-la e tirar o maior partido dela, alcançando, desta forma, a sua compreensão.

Referência bibliográfica

- Vayer, P., Coelho, M. H., Pinheiro, A., Matos, M. M. (1990). *A Observação da Criança*. Brasil: Editora Manole LTDA.

ANEXO 2- 2ª REFLEXÃO REFERENTE AO CONTEXTO CRECHE

“A primeira infância é o período mais rico de desenvolvimento é também, segundo muitos teóricos, o mais sensível” (Bower, 1983, p. 11).

No âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância - Creche, foi-me proposto refletir sobre a segunda semana de observação e recolha de dados, realizada na Creche e Jardim de Infância “O Ninho”. Deste modo, toda a nossa observação foi realizada de forma direta e não participante, dado que esta pode ser vista “como a situação em que o observador olha ou regista (para voltar a ver) os fenómenos ou os comportamentos das crianças sem intervenção que vise modifica-los” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, p.17).

Anteriormente à chegada à instituição, senti-me um pouco receosa, pois não sabia se as crianças iriam interagir comigo e se se iriam adaptar há minha presença na sala. Este receio foi dissipando, pois, a partir do momento em que entrei na sala, as crianças vieram ter comigo e começaram a interagir, pois nesta faixa etária “as crianças tornam-se cada vez mais sociáveis” (Bee, 1986, p.286).

As minhas expetativas estavam bastante elevadas, pois sabia que, certamente, iria aprender muito mais sobre a rotina das crianças e adaptar-me melhor a ela, interagir melhor com todas elas e conhecer um pouco mais sobre a sua personalidade e desenvolvimento. Com o decorrer do dia, comecei a sentir-me mais descontraída e confiante, pois senti-me bastante integrada em todo o grupo, o que me fez libertar mais e aprender variadíssimas coisas. Quanto às aprendizagens adquiridas, posso dizer que aprendi a mudar melhor as fraldas, a colocar soro fisiológico e a oferecer o almoço às crianças. No que diz respeito a esta refeição, também aprendi que as crianças nesta faixa etária começam a usufruir de um padrão alimentar parecido ao do adulto e, que neste se começa a introduzir o segundo prato (juntamente com a sopa).

Nesta semana, também aprendi que as crianças evoluem dia após dia, pois através da observação, reparei em alguns comportamentos nas crianças que me chamaram bastante à atenção. Um desses aspetos diz respeito à criança R que, inicialmente, chorava quando chegava à sala e, comparativamente a esta semana, a sua adaptação pareceu-me ser bastante mais positiva. Pois a “adaptação significa uma melhor vivência no meio. Essa melhor vivência, esse equilíbrio, não se refere apenas a um meio físico, mas antes de tudo, a um meio social” (Azevedo, 2011, p. 20)

Outra das crianças, a criança Q, na semana passada parecia-me sentir-se insegura na aquisição da marcha, enquanto esta semana já conseguiu dar três passos. Esta evolução é característica nesta faixa etária e, tal como Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos (1990) afirmam, nesta fase a criança pode começar a andar sozinha e a baixar-se com apoio, agarrando-se a cadeiras, mesas ou outros objetos. Outra observação que me chamou à atenção, diz respeito à criança P. Pois, esta já consegue encaixar legos uns nos outros, bem como repetir essa mesma ação com diversos materiais (ex: um cone com argolas). Por fim, outro dos comportamentos que me surpreendeu bastante, remete para o facto da criança D mostrar interesse em levar, autonomamente, o copo à boca e beber água, fazendo-o “com pouco auxílio” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, p.149).

Todas estas observações constituíram primordial importância, pois tal como Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos (1990) afirmam, “o desenvolvimento da criança é um processo evolutivo” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, p.13) e é de extrema importância que se observem os comportamentos e o desenvolvimento temporal das capacidades da criança, de forma a refletirmos sobre o que se observa “e, eventualmente rectificar certos dados relacionais ou materiais” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, p.13).

Durante todo este processo, senti-me bastante curiosa, empolgada e esperançosa, pois toda esta fase me permitiria conhecer um pouco mais sobre a personalidade de cada criança, bem como verificar a sua evolução ao longo do tempo. O desenvolvimento das crianças, nesta fase, verifica-se a diversos níveis: nível motor, afetivo, da linguagem,

entre outros. Por esta razão, é importante centrar toda a nossa observação “no ritmo biológico da criança (...) tentando detectar possíveis alterações e comportamentos muito distantes dos habituais” (Trescents, Martínez, Aguadé & García, 2009, p15).

Em suma, posso dizer que esta semana constituiu um importante veículo transmissor dos mais variados conhecimentos e aprendizagens, pois permitiu-me refletir sobre a individualidade de cada criança, visto que cada uma “deve ser tratada como um ser único e individual, com necessidades, interesses, ritmos e capacidades distintos, possuindo “o seu próprio padrão de desenvolvimento” (ISS I., 2005, p. 1, citado por Eichmann, 2014, p.3).

Referências Bibliográficas

- Azevedo, S.C.M. (2011). *O Papel da Creche na Adaptação da Criança ao Contexto do Jardim-de-Infância*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco. Consultado a 2 de outubro de 2015. Obtido em: https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1194/1/Mestrado_Silvia_Azevedo.pdf
- Bee, H. (1986). *A Criança em Desenvolvimento*. 3ª Ed. São Paulo: Editora HARBRA LTDA.
- Bower, T.G.R. (1983). *Uma introdução ao desenvolvimento da primeira infância*. Lisboa: Moraes Editores.
- Eichmann, L.M.L. (2014). *As rotinas na creche: A sua importância no desenvolvimento integral da criança dos 0 aos 3 anos*. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre. Consultado a 2 de outubro de 2015. Obtido em: http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/6597/1/Vers%C3%A3o%20Final_AS_ROTINAS_NA_CRECHE__A_SUA_IMPORT%C3%A2NCIA_NO_DESENVOLVIMENTO_INTEGRAL_DA_CRIAN%C3%87A_DO_S_0_AOS_3_ANOS.pdf
- Trescents, N.M., Martínez, M.B., Aguadé M.P., García M.J.S. (2009). *Projeto Creche (0 – 2 anos) – Educação para a 1ª Infância: Projeto Curricular*. Sintra: Rafa Editora.
- Vayer, P., Coelho, M. H., Pinheiro, A., Matos, M. M. (1990). *A Observação da Criança*. Brasil: Editora Manole LTDA.

ANEXO 3- 8ª REFLEXÃO REFERENTE AO CONTEXTO CRECHE

No âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância (Creche), foi-me proposto refletir sobre a quinta semana de intervenção, realizada na Creche e Jardim de Infância “O Ninho”. Correspondente aos dias 9,10 e 11 de novembro de 2015. Deste modo, a minha reflexão irá mencionar alguns aspetos alusivos à interação das crianças nas diversas atividades planificadas, bem como mencionar as diferentes aprendizagens realizadas. A quinta semana de intervenção, foi idealizada e concretizada tendo em vista a nossa planificação, pois o tema incidiu sobre a exploração de um “Tapete Sensorial”. Decidimos desenvolver esta atividade durante estes três dias, pois quisemos que cada criança explorasse, individualmente, o tapete, e que usufruísse de um apoio e atenção individualizado. Um “Tapete Sensorial” consiste num recurso pedagógico, utilizado para que a criança possa explorar, através de todo o seu corpo e de todos os seus sentidos, diversas texturas e materiais. Deste modo, o nosso “Tapete Sensorial” foi idealizado e construído de forma a conter diversos quadrados (com lã, papel de alumínio, bolas com guizos, saco de serapilheira, algodão, entre outros materiais) que contemplassem essas mesmas características e esse mesmo princípio.

Escolhemos realizar esta atividade, pois na primeira infância, é bastante importante que se desenvolvam atividades estimulantes ao nível dos cinco sentidos da criança e, que estas também ativem as suas capacidades sensoriomotoras (Campos, 2012). Desta forma, um educador deve fornecer à criança o contacto com diversos objetos, texturas, formas e cores, permitir que esta desenvolva a sua sensibilidade tátil e a sua capacidade para distinguir, através do tato, esses mesmos objetos e texturas (Avô, 1988). No princípio desta atividade, foi apresentado a cada criança o “Tapete Sensorial”, sendo este aberto em frente a cada uma delas. De seguida, descalçamo-las para que estas pudessem explorar livremente todo este material e sentir as diferentes texturas e objetos nele presentes. Durante a realização da mesma, verificámos a existência de diversas interações que surgiram entre as crianças e o “Tapete Sensorial”, bem como detetámos diferentes formas destas explorarem este material pedagógico.

Durante a observação das crianças no “Tapete Sensorial”, reparámos que algumas delas se encontravam bastante cautelosas e reticentes ao entrar nele (criança D, R, F, G e Q). Desta forma, decidimos deslocarmo-nos para junto delas e percorrer, de mãos dadas, o tapete, de forma a oferecermos-lhes mais confiança e há vontade para explorarem este material. Nesta faixa etária, o desconhecido para a criança pode constituir algo assustador, mas ao mesmo tempo, algo encantador e suscetível da sua curiosidade. “Bebés e crianças são exploradores. Com o intuito de obterem a força e a coragem necessárias para avançarem todos os dias, confiam no apoio dos pais e das pessoas que cuidam deles” (Post & Hohmann, 2003, p.12).

No decorrer desta atividade, também observámos que algumas crianças demonstraram interesse em arrancar as rolhas de plástico coladas no tapete (crianças TM, L, B e T), enquanto, por outro lado, outras mostraram-se mais curiosas em explorar cautelosamente cada quadrado (criança ML, F, S e Q), focando seguidamente o seu olhar no adulto. Desta forma, as suas “interacções com adultos em quem confiam dentro e fora de casa proporcionam o “combustível” emocional necessário (...) para desvendarem os mistérios com que se deparam no seu mundo social e físico” (Post & Hohmann, 2003, p.12).

Quanto às diversas formas de exploração, observáveis nesta atividade, verificámos que algumas das crianças exploraram o “Tapete Sensorial” principalmente sentadas (R, PL, T, F e G), apesar de todas elas já saberem andar. Esta ação pode dever-se ao facto de, nesta faixa etária, as crianças serem bastante curiosas e gostarem de possuir um contacto próximo e direto com os materiais. Pois tal como Post & Hohmann (2003) afirmam, as crianças aprendem “fazendo” e os adultos devem apoiar as “iniciativas das crianças e os seus desejos de explorar com os cinco sentidos” (Post & Hohmann, 2003, p.12).

Contudo, verificámos que algumas crianças foram das mais exploradoras do tapete (criança B, ML, T, F, S). Sendo que a criança S nos surpreendeu pela positiva, pois demonstrou bastante interesse e motivação ao explorá-lo. Por outro lado, também verificámos que uma das crianças, a criança G, explorou menos o “Tapete Sensorial” não se afastando do mesmo local onde nele se encontrava. Por fim, também observámos que algumas crianças dispersaram rapidamente desta atividade, pelo que não insistimos com elas (criança D e P). Concluindo, nesta faixa etária, é fundamental salientar a importância que as atividades sensoriomotoras abarcam, pois só através de experiências educacionalmente ricas, é que as crianças se desenvolvem ao nível motor, cognitivo e socio afetivo (Bower, 1983).

Quanto às aprendizagens efetuadas, posso afirmar que estas ocorreram principalmente através da observação e da interação com as crianças. A primeira aprendizagem, remete para o facto de aprendermos o que é a candidíase vaginal e quais os cuidados a ter quando estamos perante uma criança com este tipo de infeção (Criança B). Esta infeção é causada por um fungo e é bastante frequente aparecer nesta faixa etária. Geralmente, ataca os sistemas imunitários fragilizados e começa com o aparecimento de pequenas borbulhas vermelhas, avançando para um estado semelhante a uma assadura. Neste caso, não é recomendada a utilização de toalhetes para higienizar a criança, mas sim, compressas embebidas em água (Beltrame, 2015).

Uma segunda aprendizagem, diz respeito ao facto de aprendermos que algumas crianças podem apresentar intolerância a certos géneros alimentícios (criança ML). A “intolerância alimentar tem lugar quando, no organismo não existem condições metabólicas essenciais para digerir determinado constituinte alimentar” (Burri, 2013). No caso desta criança, a mãe desconfia que esta seja intolerante à lactose e à banana e, desta forma, estes dois alimentos estão a ser excluídos da sua dieta alimentar.

Por fim, a terceira e última aprendizagem, remete para o facto de a criança R, já se mostrar adaptada há hora das refeições, pois esta chorava quando tinha de comer e, neste momento, já o faz sem chorar e sem provocar o vómito. Neste caso, é pertinente salientar que cada criança possui o seu próprio ritmo de adaptação, devendo esse mesmo tempo ser respeitado. Um educador “ao adoptar este tipo de comportamento (...) está a transmitir à criança uma mensagem positiva, e esta mensagem não é só pelo acto de comer mas também sobre as relações sociais, tornando-a uma criança mais autónoma” (Santos, 2009). Em suma, desta semana de intervenção retiro um balanço bastante positivo, pois penso que conseguimos alcançar todos os nossos objetivos e proporcionar às crianças uma atividade bastante estimulante e lúdica, valorizando a sua exploração livre, autónoma e visando desenvolver as suas competências sensoriais (Avô, 1988).

Referências Bibliográficas

- Avô, A.B. (1988). *Informação e Saúde: O Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Texto Editora.
- Beltrame, B. (2015). *Candidíase no Bebê*. Consultado a 13 de novembro de 2015. Obtido em: <http://www.tuasaude.com/candidiase-no-bebe/>
- Bower, T.G.R. (1983). *Psicologia e Pedagogia: uma introdução ao desenvolvimento da primeira infância*. 1ª Ed. Lisboa: Moraes Editores.
- Burri, S. (2013). *Alimentação 1º Ano de vida: A intolerância alimentar*. Consultado a 13 de novembro de 2015. Obtido em: <http://www.maemequer.pt/a-vida-com-o-seu-bebe/alimentacao-do-bebe/diversificacao-alimentar/a-intolerancia-alimentar/>
- Campos, A.C. (2012). *Recurso Pedagógico: como fazer um Tapete ou Painel Sensorial*. Consultado a 13 de novembro de 2015. Obtido em: <https://carolcampos.wordpress.com/2012/01/22/recurso-pedagogico-como-fazer-um-tapete-ou-painel-sensorial/>
- Post, J., Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebês em Infantários- Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Santos, M. (2009). *Importância das refeições*. Colégio Santiago. Consultado a 13 de novembro de 2015. Obtido em: <http://www.colegio-santiago.pt/index.php/edublogue/10-alimentacao/203-importancia-das-refeicoes>

ANEXO 4- 1ª REFLEXÃO REFERENTE AO CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

No âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância, foi-me proposto refletir sobre a primeira semana de observação e recolha de dados, realizada na Creche e Jardim de Infância “O Ninho”, na sala Pré-2. Correspondente aos dias 23 e 24 de fevereiro de 2016.

Deste modo, toda a minha reflexão irá incidir na descrição do nosso processo de observação e recolha de dados, referir algumas das alterações que os nossos instrumentos de observação sofreram, bem como incidir nos meus receios iniciais, nas minhas expectativas e nas diversas aprendizagens efetuadas.

Assim, considero pertinente salientar que a observação consiste na “consideração das acções, dos comportamentos, das produções da criança. (...) É o olhar posto sobre a actividade. (...) É, antes de tudo, um estado de espírito (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, pp. 2-23).

Por isso, cabe a um educador levar a cabo observações cuidadas e intencionais” (Parente, 2011, p.5) a fim de conseguir responder às necessidades e aos interesses individuais de cada criança (*idem*, 2011).

Deste modo, toda a nossa observação foi realizada de forma direta e não participante. Dado que, esta pode ser vista como “a situação em que o observador olha ou regista (para voltar a ver) os fenómenos ou os comportamentos das crianças sem intervenção que vise modifica-los” (Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos, 1990, p.17). Por isso, para o registo das nossas observações levámos como suporte três grelhas por nós construídas: uma direcionada para o grupo de crianças, outra para a observação da sua rotina e, a restante destinada à observação da sala de atividades. Durante todo este processo, senti-me bastante curiosa, empolgada e confiante, pois toda esta fase me permitiria conhecer o grupo de crianças, a sua rotina, bem como a organização, estrutura e dinamização da sala de atividades.

No entanto, após esta semana de observação e recolha de dados, o grupo decidiu refletir sobre os instrumentos criados e sobre todas as sugestões facultados pela nossa educadora Ana Teresa Oliveira. E, por isso, decidimos modificar alguns componentes neles presentes. Assim, em educação de infância, torna-se fundamental um educador refletir sobre toda a sua experiência educativa. Pois tal como Marques, Oliveira, Santos, Pinho, Neves & Pinheiro (2007, p. 130) afirmam, o desejo de compreender o que acontece à sua volta, leva o ser humano a usar a sua inata capacidade de reflectir. (...). E, por isso, em Educação de Infância, a reflexão consiste numa acção que leva à reestruturação de práticas educativas para o melhor atendimento e desenvolvimento global da criança (Marques, Oliveira, Santos, *et al.*, 2007, p. 130).

Assim sendo, através da sugestão da nossa Educadora e de uma reflexão efetuada pelo grupo, sentimos que a construção de uma das nossas grelhas de observação não estava adequada e funcional. Nomeadamente, ao que se refere à grelha dirigida ao grupo de crianças, onde surgiu a necessidade de se efetuarem algumas alterações, no que diz respeito ao acréscimo de duas colunas correspondentes à nacionalidade de cada criança e à sua classe social. Visto que, algumas das crianças possuem descendência de outro país e que é um grupo bastante “diversificado”, achámos pertinente efetuar esta mesma modificação. Aspeto que nos irá auxiliar bastante para conseguirmos, posteriormente, caracterizar de uma forma mais eficaz o nosso grupo de crianças.

No que diz respeito aos meus receios iniciais, posso salientar que, anteriormente à chegada à instituição, me sentia um pouco nervosa e ansiosa. Pois não sabia se as crianças iriam interagir comigo e se se iriam adaptar há minha presença na sala de atividades.

Contudo, este receio foi dissipando, pois a partir do momento em que entrei na sala, as crianças vieram ter comigo e começaram a interagir. Pois tal como Bee (1986) afirma, as crianças são seres naturalmente e espontaneamente sociáveis. Outro dos receios, incidiu no facto de não conseguir “controlar” o grupo de crianças, pois este é bastante

numeroso e contempla diversas faixas etárias (3,4,5 e 6 anos). No entanto, após o conhecer, este receio dissipou. Pois apesar de este ser bastante numeroso, pareceu-me ser um grupo bastante interativo, comunicativo, curioso e recetivo. Assim, com o decorrer do dia, comecei a sentir-me mais à vontade e descontraída. Aspeto relevante salientar, devido ao facto de, desde o início, nos ter sido dada a possibilidade de ter um contacto direto com as crianças, bem como o facto da educadora e da auxiliar nos fornecerem toda a ajuda e informações necessárias para facilitar a nossa integração.

Quanto às minhas expetativas, estas encontravam-se bastante elevadas, pois sabia que, certamente, iria aprender muitas coisas novas, tanto através do contacto direto com as crianças, como com a educadora e a respetiva auxiliar. Outra das expetativas iniciais, incidiu no facto de aprender muito mais sobre a rotina das crianças e adaptar-me melhor a ela, interagir com todas elas e conhecer um pouco mais sobre a sua personalidade e desenvolvimento.

Quanto às aprendizagens efetuadas, posso salientar que aprendi como funciona uma rotina no âmbito do jardim de infância, como se encontra organizada uma sala neste contexto, bem como como se devem pensar e realizar diversas atividades com este grupo. Desta forma, considero pertinente salientar que, durante estes dois dias aprendi bastante e que todos os receios foram dissipando. Pois para além de aprender a interagir com crianças desta faixa etária, consegui soltar-me um pouco mais e, desta forma, não estar tão inibida. Deste modo, todo este processo de observação e recolha de dados constituiu primordial importância. Pois tal como Vayer, Coelho, Pinheiro & Matos (1990, p.13) afirmam, “o desenvolvimento da criança é um processo evolutivo e, por isso, torna-se importante que se observem os comportamentos e o desenvolvimento temporal das suas capacidades, de forma a refletirmos sobre o que se observa “e, eventualmente rectificar certos dados relacionais ou materiais” (*idem*, 1990, p.13). Em suma, gostaria de referir que esta semana de observação e recolha de dados constituiu um importante veículo transmissor dos mais variados conhecimentos e aprendizagens, pois permitiu-me refletir sobre a individualidade de cada criança, visto que cada uma “deve ser tratada como um ser único e individual, com necessidades, interesses, ritmos e capacidades distintos, possuindo “o seu próprio padrão de desenvolvimento” (ISS I., 2005, citado por Eichmann, 2014, p.3).

Referências Bibliográficas

- Bee, H. (1986). *A Criança em Desenvolvimento*. 3ª Ed. São Paulo: Editora HARBRA LTDA.
- Eichmann, L.M.L. (2014). *As rotinas na creche: A sua importância no desenvolvimento integral da criança dos 0 aos 3 anos*. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre. Consultado a 26 de fevereiro de 2016. Obtido em: http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/6597/1/Vers%C3%A3o%20Final_AS_ROTINAS_NA_CRECHE__A_SUA_IMPORT%C3%82NCIA_NO_DESENVOLVIMENTO_INTEGRAL_DA_CRIAN%C3%87A_DOS_0_AOS_3_ANOS.pdf
- Marques, M., Oliveira, C., Santos, V., Pinho, R., Neves, I., Pinheiro, N. (2007). *O Educador como Prático Reflexivo*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Consultado a 27 de fevereiro de 2016. Obtido em: http://repositorio.esepf.pt/bitstream/10000/122/2/Cad_6Educador.pdf
- Parente, C. (2011). *Observar e Escutar na Creche – Para Aprender sobre a Criança*. Porto: Confederação Nacional de Instituições de Solidariedade (CNIS). Consultado a 26 de fevereiro de 2016. Obtido em: http://novo.cnis.pt/images_ok/Finalidades%20e%20Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20em%20Creche%202.pdf
- Post, J., Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários- Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vayer, P., Coelho, M.H., Pinheiro, A., Matos, M.M. (1990). *A Observação da Criança*. Brasil: Editora Manole LTDA.

ANEXO 5- PROJETO “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”

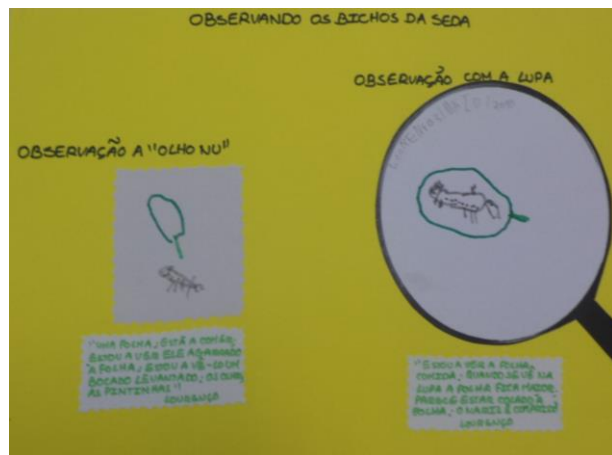


Imagem 1 - "Observando os bichos da seda"

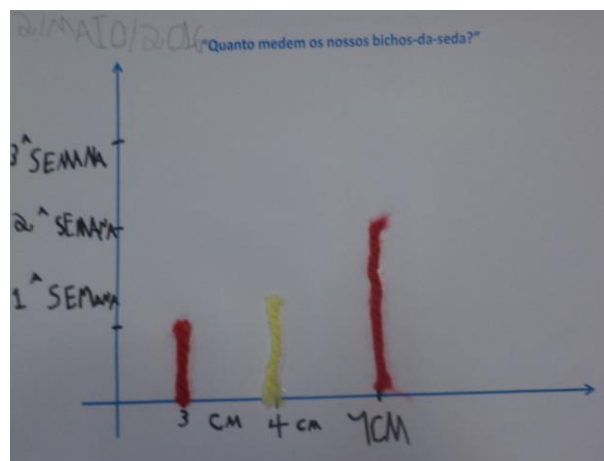


Imagem 2 - "Quanto medem os nossos bichos da seda?"

COMO É O DESENHO DAS BORBOLETAS?



COMO É QUE ELES SAEM DO CASULO?

A BORBOLETA PARA SAIR DO CASULO DEITA UM LÍQUIDO QUE AMOLECE A SEDA ABRINDO ASSIM UM BURACINHO ATRAVÉS DO QUAL CONSEGUE SAIR.

Imagem 3 - "Pesquisa sobre os bichos da seda"




Imagem 4 - "Desenho sobre o que aprendemos sobre os bichos da seda"



Imagem 5 - Divulgação do projeto

ANEXO 6 – AUTORIZAÇÃO AOS PAIS

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS)
Ano Letivo 2015/2016
Mestrado em Educação Pré-Escolar
Professora Supervisora: Albertina Fortunato
Orientadora Cooperante: Ana Teresa Oliveira
Instituição: Creche e Jardim de Infância "O Ninho"
Mestrandas: Ana Cardozo e Carina Barreiros

 **IPL**
INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA
PÓS-GRADUADO EM EDUCAÇÃO

Autorização para cedência de Imagens e Vídeos

A presente autorização é concebida no âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica em Educação de Infância (Jardim de Infância), pertencente ao Mestrado de Educação Pré-escolar da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria (ESECS).

Vimos por este meio solicitar a sua autorização para a cedência de imagens e vídeos do (a) vosso (a) educando (a), que servirão para realizarmos duas investigações, que constarão no nosso relatório final de estágio. Sendo que estas incidirão nas seguintes temáticas: o desenho infantil e os jogos tradicionais.

Assim, todas as imagens serão utilizadas apenas para fins pedagógicos, sendo protegida a sua emissão para outros fins e mantendo o anonimato do (a) seu/sua filho (a).

Eu _____, Encarregado(a)
de Educação da criança _____, da
sala Pré-2, autorizo que as fotos ou vídeos incluam o (a) meu/minha filho (a) e sejam
utilizadas pelas estagiárias do Mestrado de Educação Pré-escolar.



Assinatura do Encarregado de Educação



Leiria _____ de _____ de 20 ____





Imagem 6 - Autorização aos Encarregados de Educação

ANEXO 7 – AUTORIZAÇÕES INDIVIDUAIS

Autorização

A  está a fazer um trabalho para a 

E eu  que estou na Creche e Jardim de Infância o 

Quero  (verde) participar neste trabalho, fazer , conversar, tirar  e ser 










Não quero  (vermelho) participar neste trabalho, porque:

Imagem 7 - Autorização Individual Criança G

Autorização

A  está a fazer um trabalho para a 

E eu  que estou na Creche e Jardim de Infância o 

Quero  (verde) participar neste trabalho, fazer , conversar, tirar  e ser 










Não quero  (vermelho) participar neste trabalho, porque:

Imagem 8 - Autorização Individual Criança L

Autorização

A  está a fazer um trabalho para a 

E eu  que estou na Creche e Jardim de Infância o 

Quero  (verde) participar neste trabalho, fazer , conversar, tirar  e ser 










Não quero  (vermelho) participar neste trabalho, porque:

Imagem 9 - Autorização Individual Criança N

Autorização

A  está a fazer um trabalho para a 

E eu  que estou na Creche e Jardim de Infância o 

Quero  (verde) participar neste trabalho, fazer , conversar, tirar  e ser 


Não quero  (vermelho) participar neste trabalho, porque:

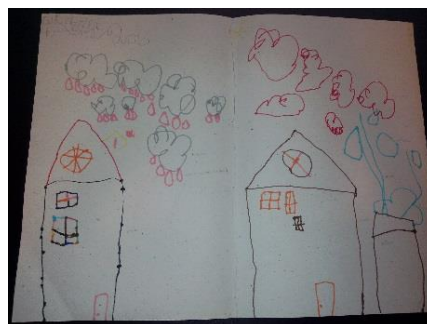
Imagem 10 - Autorização Individual Criança U

ANEXO 8– GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA G: “AS ESTAÇÕES DO ANO”

Criança: G

Idade: 5 Anos

Observação do primeiro desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No primeiro desenho da criança G pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança representou numa parte da folha a estação do ano “verão” e na outra o “inverno”. Considero que este desenho contém os elementos	Quanto à organização espacial do desenho da criança G observa-se que os elementos se encontram representados de forma harmoniosa, visto que tanto as casas que a criança desenhou, como os restantes elementos se encontram distribuídos de forma equilibrada. Verificando-	<ul style="list-style-type: none"> - Casas: uma incorporada no desenho correspondente ao “inverno” e outra no “outono”. - Nuvens: sete, correspondentes ao 	Observa-se que todos os elementos, exceto as casas, se encontram relacionados com o tema tratado, uma vez que esta	“Eu conheço o inverno e o outono”; “No inverno faz muito frio e temos de usar roupas quentinhas e de tomar banhos quentinhos”; “No outono caem muitas folhas”; “No inverno há nuvens e	Através da observação deste desenho, verifica-se que a criança G revelou ter conhecimento acerca de duas das estações do ano, sendo elas respetivamente o “inverno” e o “outono”, sendo que para representar o “inverno” esta criança desenhou sete nuvens com pingos de chuva, mostrando conhecer alguns dos

<p>distribuídos equilibradamente, visto considerar que as estações do ano representadas não deveriam de aparecer sobrepostas, mas divididas visivelmente pelo espaço.</p> <p>Para representar o “inverno”, a criança G desenhou-o do lado esquerdo da folha representando-o através de dois dos seus elementos, sendo eles as “nuvens e a chuva”.</p> <p>No que diz respeito à representação do “outono”, esta criança desenhou nuvens, bem como uma árvore coberta de folhas. No entanto também desenhou algumas folhas “soltas” dos seus ramos, demonstrando que estas se encontravam soltas.</p>	<p>se a existência de espaçamentos e proporções equilibradas entre os diferentes elementos representados e tornando-se perceptível a separação das duas estações do ano representadas na folha de desenho. Por outro lado, também se observa que tanto o lado esquerdo como o lado direito da folha, se encontram com mais preenchimento, aparecendo o centro da mesma um pouco mais vazio.</p>	<p>“inverno” e seis nuvens correspondentes ao “outono”;</p> <p>- Pingos de chuva: incorporados nas nuvens do inverno;</p> <p>- Folhas: incorporadas na árvore do outono:</p> <p>- Uma árvore: correspondente ao “outono”.</p> <p>Total de elementos representados: 5</p>	<p>criança optou por representar nuvens com pingos de chuva representativos da estação do ano “inverno”, bem como diversas nuvens e uma árvore com folhas a cair, surgindo estes elementos como representação da estação do ano “Outono”.</p>	<p>chuva”; “As gotinhas vou fazer de outra cor”; “Olha uma gotinha”; “Agora vou desenhar o outono”; “Gosto muito de desenhar, mas em minha casa, no escritório, a mãe não me dá mais folhas”; “Eu sei desenhar árvores com corujas”; “Esta é a árvore e estes são os troncos”; “Aqui estão as folhas a cair”.</p>	<p>fenómenos inerentes a esta estação do ano. Para representar a estação do ano “outono” recorreu ao desenho de uma árvore composta por ramos e por diversas folhas, em que algumas delas se encontram “dispersas” dos seus troncos, mostrando também ter conhecimento de que esta estação do ano se caracteriza pela queda da folha.</p>
---	---	--	---	---	---

ANEXO 9 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA L: “AS ESTAÇÕES DO ANO”

Criança: L	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Análise do primeiro desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No primeiro desenho da criança L pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança representou numa parte da folha a estação do ano “inverno” e na outra o	Quanto à organização espacial do desenho da criança L observa-se que os elementos se encontram representados de forma harmoniosa, uma vez que tanto as duas árvores representados, como os	- Árvores: uma referente ao “inverno” e outra ao “outono”. - Chuva: desenhada no	Observa-se que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, tendo em	“Conheço o outono e o inverno”; “vou fazer as gotas, porque no inverno chove”; “Falta-me o outono”; “vou ter de fazer os ramos”; “Agora vou fazer o tronco e agora os ramos”; “Agora preciso de	Através da observação deste desenho, observa-se que a criança L revelou ter conhecimento acerca de duas das estações do ano, sendo elas respetivamente o “inverno” e o “outono”, sendo que para representar o “inverno” esta criança desenhou uma árvore, onde sobre ela caíam diversos pingos de chuva e que para

<p>“outono”. Considero que este desenho contém os elementos distribuídos equilibradamente, visto considerar que as estações do ano representadas não deveriam de aparecer sobrepostas, mas divididas visivelmente pelo espaço.</p> <p>Para representar o “inverno” a criança L desenhou-o do lado esquerdo da folha representando-o através de dois elementos, sendo eles uma árvore e diversos pingos de chuva.</p> <p>No que diz respeito à representação da estação do ano “outono”, esta criança desenhou uma árvore com diversas folhas na sua copa, bem como algumas delas a caírem no chão.</p>	<p>restantes elementos a elas associados se encontram distribuídos de forma equilibrada no espaço, verificando-se a existência de espaçamentos e proporções equilibradas entre os diferentes elementos representados e tornando-se perceptível a separação das duas estações do ano representadas na folha de desenho. Contudo, também se observa que tanto o lado esquerdo como o lado direito da folha, se encontram com mais preenchimento, aparecendo o centro da mesma um pouco mais desocupado.</p>	<p>sentido descendente, ou seja, a criança L, desenhou a chuva a cair.</p> <p>- Folhas verdes presentes na árvore e no chão.</p> <p>- Sol: presente no “outono”.</p> <p>Total de elementos representados: 4</p>	<p>consideração que esta criança optou por representar uma árvore e diversos pingos de chuva para representar a estação do ano “inverno”, bem como uma árvore com diversas folhas da sua copa e folhas no chão, surgindo estes elementos como representação da estação do ano “outono”.</p>	<p>verde para fazer as folhas do outono a caírem”; “e vou desenhar, também, algumas no chão”.</p>	<p>representar a estação do ano “outono” recorreu ao desenho de uma árvore composta por diversas folhas, em que algumas delas se encontram a cair sob o chão.</p>
--	---	---	---	---	---

ANEXO 10 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA N: “AS ESTAÇÕES DO ANO”

Criança: N	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Análise do primeiro desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No primeiro desenho da criança N não pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança representou de forma um pouco sobreposta as duas estações do ano,	Quanto à organização espacial do desenho da criança N observa-se que os elementos não se encontram representados de forma harmoniosa, visto	- Mar: preenchendo a parte inferior da folha; - O sol, ocupando o canto superior	Observa-se que todos os elementos se encontram relacionados com o tema	“Era o verão da praia e também o inverno”, “Vou desenhar o mar”, “No inverno há neve e faz chuva”, “Aqui estão as pinguinhas de chuva”, “Esta é a neve”.	Através da observação deste desenho, observa-se que a criança N revelou ter conhecimento acerca de duas das estações do ano, sendo elas, respetivamente, o “inverno” e o “verão”. Para representar o “inverno” esta criança desenhou neve e pingos de chuva, mostrando

<p>sendo elas o inverno e o verão. Considero que este desenho não contém os elementos distribuídos equilibradamente, visto considerar que as estações do ano representadas não deveriam de aparecer sobrepostas, mas divididas visivelmente pelo espaço.</p> <p>Para representar o “inverno”, a criança N desenhou-o do lado esquerdo da folha, representando-o através de dois elementos que o caracterizam, a “neve e a chuva”.</p> <p>No que diz respeito à representação do “verão”, esta criança optou por desenhar o “mar” no fundo da sua folha, o sol no canto superior direito da mesma, o céu no topo da folha, pássaros junto ao sol, bem como uma pessoa a andar, numa prancha, em cima do mar.</p>	<p>os elementos que esta criança desenhou não se encontram distribuídos equilibradamente pelo espaço da folha, verificando-se a existência de diversos espaços em branco, sem preenchimento, neste desenho.</p>	<p>direito da folha.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pássaros a “voar”. - A chuva: colorida a azul e representada sobre a forma de pontos. - A neve: representada por traços circulares e contornada a verde. - “Pessoa na prancha” em cima do mar. <p>Total de elementos representados: 6</p>	<p>tratado, uma vez que esta criança optou por desenhar neve e pingos de chuva para representar a estação do ano “inverno”, bem como o mar, “uma pessoa em cima de uma prancha” e diversas ondas para representar a estação do ano “verão”.</p>	<p>ter conhecimento de alguns dos fenómenos que ocorrem nesta estação do ano. Por outro lado, para representar o “verão” esta criança recorreu à representação de uma praia, mostrando saber que nesta estação do ano, habitualmente nos deslocamos a este local.</p>
---	---	---	---	---

ANEXO 11 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA U: “AS ESTAÇÕES DO ANO”

Criança: U	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Análise do primeiro desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No primeiro desenho da criança U não pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança representou as quatro estações (representadas através de quatro árvores) de uma forma um pouco desequilibrada.	Quanto à organização espacial do desenho da criança U observa-se que os elementos não se encontram representados de forma harmoniosa, uma vez	- Árvores: quatro, cada uma correspondente a uma das estações do ano.	Observa-se que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, tendo em consideração que esta criança optou por	“Isto são as folhas a nascer e as frutas a nascer”, “Isto é a chuva a cair para as folhas”, “Folhas a cair”, “Aqui é o céu e o sol”, “E aqui está a relva”, “E esta são as folhas na árvore da	Através da observação deste desenho, observa-se que a criança U revelou ter conhecimento acerca das quatro estações do ano, contudo não as representou pela sequência temporal em que estas ocorrem. Para representar o “verão”, a criança U desenhou uma árvore com folhas e frutos que

<p>Considero que este desenho não contém os elementos distribuídos equilibradamente, visto considerar que as estações do ano representadas não deveriam de aparecer sobrepostas, mas divididas visivelmente pelo espaço.</p> <p>Para representar o “verão”, a criança U desenhou uma árvore repleta de folhas e frutos.</p> <p>No que diz respeito à representação da “primavera”, esta criança desenhou uma árvore composta por diversas folhas.</p> <p>No que concerne à representação do “inverno”, a criança U desenhou uma árvore com uma copa azul e com diversas “pingas de chuva” a caírem por cima da mesma.</p> <p>No entanto, como representação do “outono”, esta criança desenhou uma árvore “nua” com diversas folhas a “cair”.</p> <p>No seu desenho também desenhou o céu, o sol e a relva.</p>	<p>as árvores representativas de cada estação do ano aparecem representadas sob grandes proporções.</p>	<p>- Pingos de Chuva na árvore do inverno;</p> <p>- Folhas na árvore do verão, do outono e da primavera;</p> <p>- Frutos na árvore correspondente ao verão;</p> <p>- Céu;</p> <p>- Sol;</p> <p>- Relva.</p> <p>Total de elementos representados: 7</p>	<p>representar quatro árvores representativas de cada estação do ano. Assim, esta criança caracterizou cada árvore com os elementos que considerava necessário para que estas representassem cada estação do ano, surgindo então elementos como “folhas e frutos” (verão), árvore com diversas folhas (primavera), pingos de chuva (inverno), bem como uma árvore com folha caduca (outono).</p>	<p>primavera”.</p>	<p>dela nasciam, mostrando ter conhecimento de que nesta estação do ano nascem diversos frutos.</p> <p>Para representar a “primavera”, esta criança desenhou uma “árvore”, onde a sua copa se encontrava preenchida de folhas, mostrando ter conhecimento de algumas das características inerentes a esta estação do ano.</p> <p>Para desenhar o “inverno”, a criança U representou uma árvore com a copa azul, onde sobre ela “caía chuva”, mostrando saber que esta estação do ano se caracteriza pela queda de precipitação.</p> <p>No entanto, para representar o “outono”, esta criança desenhou uma árvore “nua”, onde ao seu lado caíam folhas no sentido descendente, mostrando ter conhecimento de que nesta estação do ano caem diversas folhas.</p>
---	---	--	--	--------------------	--

ANEXO 12 – PLACARD DAS ESTAÇÕES DO ANO

Para a realização desta proposta educativa, primeiramente, o grupo de crianças foi dividido em dois grupos distintos: um que ficou encarregue de construir os placares, enquanto que outro se encontrava a brincar livremente nas diversas áreas de atividades presentes na sala. O grupo de oito elementos, que se encontrava a construir os placares, foi previamente dividido em pequenos grupos de dois elementos, que ficaram responsáveis por construir o placar de uma das estações do ano.

De seguida, os placares foram dispostos em cima da mesa e foi solicitado a cada par que seleccionasse uma estação e que a identificasse. Para a construção destes placares estavam disponíveis em cima da mesa, diversos elementos característicos de cada estação do ano (seis elementos para cada estação). Sendo que cada par de crianças teria de seleccionar os elementos referentes à sua estação e colá-los no seu placar. Cada placar dispunha de uma imagem de fundo corresponde a uma das quatro estações do ano. Após todo o grupo de crianças ter construído o seu placar, este foi unido de forma a construir um placar comum incidente nas quatro estações do ano.



Imagem 11 – Exposição Placard das Estações do Ano

ANEXO 13 – EXPLORANDO AS QUATRO ESTAÇÕES DO ANO

Esta atividade foi dinamizada no ginásio da instituição. Inicialmente, foi solicitado às crianças que executassem um pequeno aquecimento, durante cinco minutos, sendo que este foi orientado pelo adulto, que solicitou às crianças a realização de diversos movimentos (correr, saltar, rebolar, etc.). De seguida, foi-lhes sugerido que se sentassem em forma de semicírculo (pequeno descanso) e que transmitissem ao restante grupo as estações do ano que desenharam (desenho inicial). Seguidamente, deu-se início a um pequeno jogo dramático. Este incidiu na temática explorada e teve por base a exploração de diferentes formas de locomoção (ex.: como é que eu ando em cima de areia quente? como anda um boneco de neve?, como é que eu ando à chuva?, como piso as poças de água?; como é que as folhas voam?; como as apanho?; como se desloca um passarinho?; como apanho uma flor? etc.).

Com a realização deste jogo dramático, pretendíamos que as crianças à medida que colocávamos as questões (acima transcritas), se movimentassem segundo as mesmas, representando-as. Durante a exploração deste jogo dramático, as crianças também foram questionadas acerca da estação do ano a que a questão se referia, fornecendo desta forma, conhecimento acerca de algumas das características das estações do ano. Findo o jogo dramático, foi efetuado um pequeno exercício de relaxamento, em que as crianças se deitaram no chão, fecharam os olhos e relaxaram um pouco.

ANEXO 14 – JOGO DA MEMÓRIA

Este jogo era formado por dezasseis cartões, em que cada um deles apresentava uma figura em apenas num dos lados. Assim, importa referir que cada figura se repetia em dois cartões diferentes. Para começar o jogo, os cartões foram colocados no meio do tapete com as figuras voltadas para cima, para que as crianças pudessem “memorizar” a ordem dos cartões. De seguida, os mesmos foram virados para baixo para que não pudessem ser vistas as respetivas figuras.

Cada criança, na sua vez, dirigia-se ao centro do tapete e virava dois cartões, deixando que todo o grupo os visualizasse. Caso as figuras fossem iguais, a criança deveria de mencionar a estação correspondente às figuras e recolher consigo esse par. Se forem figuras fossem diferentes, estas deveriam de ser viradas novamente, passando a vez a outra criança. Após terminado o jogo, para que todas as crianças usufríssem da oportunidade de jogar, realizava-se o jogo novamente.

ANEXO 15 – GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DAS CRIANÇAS: “AS ESTAÇÕES DO ANO”

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA G: “AS ESTAÇÕES DO ANO”

Criança: G	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Observação do segundo desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
Quanto à distribuição dos elementos referentes ao segundo desenho, pareceu existir uma distribuição equilibrados dos diversos elementos que compõem o desenho, tendo em consideração que a criança G optou por dividir	Quanto à organização espacial do segundo desenho da criança G, observa-se que os elementos não se	Primavera: quatro flores, relva, uma árvore, uma coruja, duas	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado,	Primavera: “Na primavera nascem flores”, “Deste lado ainda estão a nascer flores (apontando para o lado	Através da observação deste desenho, observa-se que a criança G, após a exploração da proposta educativa “As Estações do Ano”, revelou ter conhecimento acerca das quatro estações existentes, sendo

<p>o círculo em quatro partes (4 quadrantes). Sendo que em cada quadrante desenhou uma das quatro estações do ano, preocupando-se em seguir a sequência temporal em que estas ocorrem, começando pela “primavera” e terminando no “inverno”.</p> <p>No seu desenho, a criança G no que se refere ao primeiro quadrante (primavera), optou por caracterizar esta estação desenhando flores, relva, uma árvore e dentro dela uma coruja. Por outro lado, também desenhou algumas nuvens e o sol.</p> <p>No segundo quadrante (verão), esta criança desenhou o mar e ao lado do mesmo a areia, assim como ela própria na praia.</p> <p>No diz respeito ao terceiro quadrante (outono), a criança G representou uma árvore, folhas a cair, folhas no chão, relva, nuvens, o céu e o sol. Observando este quadrante também se torna visível o movimento implícito das folhas, uma vez que estas se encontram a cair da árvore.</p> <p>Por outro lado, observando o último quadrante (inverno), verifiquei que na representação desta</p>	<p>encontram representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em consideração que esta criança optou por dividir o círculo em quatro quadrados distintos, mas com diferentes proporções. Assim, neste desenho é verificável que todos os elementos se encontram representados sob diferentes proporções, uma vez que os elementos presentes nos quadrantes referentes ao outono e ao inverno estão representados sob maiores proporções do que os restantes,</p>	<p>nuvens e um sol.</p> <p>Verão: Mar, areia e a criança G.</p> <p>Outono: Uma árvore, quatro folhas a cair, sete folhas no chão, relva, duas nuvens, o céu e um sol.</p> <p>Inverno: Uma casa e nove pingos de chuva.</p> <p>Total de elementos representados:</p>	<p>exceto a casa (inverno), visto que esta criança optou por representar as quatro estações do ano, cada uma com contemplando os seus principais elementos. No primeiro quadrante esta criança desenhou flores, uma árvore e o sol, no segundo optou por desenhar o mar, a areia e ela própria, no terceiro uma árvore com folhas a cair e, no último, diversos</p>	<p>direito desta parcela)”, “Na primavera as árvores crescem”, “Isto é uma coruja no meio da árvore”.</p> <p>Verão: “No verão vamos à praia”, “Esta é a areia e como não temos a cor da areia e é um bocado clara, desenhei a amarelo”, “Este sou eu na praia”.</p> <p>Outono: “No outono caem as folhas e vou desenhar outra árvore”, “está pouca relva porque é outono e as folhas estão no chão, velhas”.</p> <p>Inverno: “O inverno é frio”, “Sei desenhar pingas de chuva muito bem”.</p>	<p>estas desenhadas em quatro quadrantes distintos e de acordo com a sequência temporal em que ocorrem.</p> <p>Desta forma, no que se refere aos conhecimentos relevados sobre o primeiro quadrante (primavera), a criança G pareceu ter conhecimento de que esta estação do ano se caracteriza pelo desabrochar de diversas flores.</p> <p>No que se refere ao segundo quadrante (verão), esta criança revelou ter conhecimento de que nesta estação do ano habitualmente nos deslocamos à praia.</p> <p>No que diz respeito ao terceiro quadrante (outono), a criança G mostrou ter conhecimento de que esta estação do ano se caracteriza pela queda das folhas das árvores caducas.</p> <p>No entanto, na representação do último quadrante (inverno), esta criança desenhou a “chuva a cair”, demonstrando ter conhecimento de que, nesta estação do ano, habitualmente se verifica a existência de precipitação.</p>
---	--	---	---	--	--

estação esta criança não desenhou o sol, sendo esta a única estação do ano que não o contempla, desenhando somente uma casa e chuva a cair no sentido descendente.	aspetos que se verifica devido ao facto de esta criança ter representado dois quadrantes com díspares tamanhos.	13	pingos de chuva.		
--	---	----	------------------	--	--

Comparação entre os dois desenhos realizados pela criança:

Após observados os dois desenhos da criança G, parece que é notório o acréscimo de informação no que se reporta à passagem da primeira para a segunda representação gráfica. No que se refere à primeira categoria “composição visual”, mais propriamente à primeira subcategoria “distribuição dos elementos”, penso que esta criança da passagem do primeiro para o segundo desenho evoluiu bastante, uma vez que para além de passar da representação de duas estações do ano (inverno e outono) para a representação das quatro existentes. Também ao nível da distribuição dos elementos as suas representações gráficas sofreram alterações, passando não só de uma representação numa parte da folha da estação do ano “inverno” e na outra da estação do ano “outono”, para a representação de quatro parcelas, em que cada uma se reportava a uma estação do ano.

No que diz respeito à subcategoria “Organização do espaço”, penso que no primeiro desenho se verificava uma maior precisão neste âmbito, contudo apesar de no segundo desenho a criança G não ter organizado os elementos de forma tão equilibrada e harmoniosa como no primeiro, tornando-se notório o acréscimo de nova informação.

Reportando-me para segunda categoria “Elementos presentes no desenho”, penso que na passagem do primeiro para o segundo desenho, ao nível do “Nº de elementos representados”, se torna perceptível que existiu o acréscimo dos mesmos, uma vez que também aumentou a quantidade de estações do ano representadas. Porém, no que se refere à subcategoria “Relação dos elementos com o tema tratado”, penso que tanto no primeiro como no segundo desenho, esta criança na maioria desenhou elementos que se encontravam relacionados com o que lhe foi solicitado.

Quanto ao seu discurso (subcategoria “Discurso da Criança”), penso que no primeiro desenho se observava que a criança G reconhecia algumas das características inerentes às estações do ano que representou, especificamente quando esta refere que no “no inverno há nuvens e chuva” e que no outono “estão as folhas a cair”, sendo que no segundo desenho também é notório que esta criança parece conhecer as principais características inerentes a cada estação do ano, referindo que “na primavera nascem flores”, “no verão vamos à praia”, “no outono caem as folhas (...)”, bem como que “o inverno é frio” e que nesta estação do ano normalmente existe precipitação.

Durante a realização dos seus dois desenhos a criança G pareceu mostrar-se bastante empenhada e satisfeita. Também importa salientar que no decorrer desta proposta educativa esta criança ia comunicando bastante comigo, explicando-me o que estava a desenhar, como o estava a fazer, as cores que utilizava, os elementos que cada estação continha, bem como a satisfação ao desenhar, dizendo “Gosto muito de desenhar”. Quanto aos conhecimentos que esta criança revela ter sobre o tema penso que, inicialmente, esta só conhecia duas das estações do ano o “inverno e o outono”, enquanto que posteriormente à exploração e dinamização desta temática, ficou a conhecer as quatro, representando-as no seu último desenho.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA L: “AS ESTAÇÕES DO ANO”

Criança: L	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Análise do segundo desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
Quanto à distribuição dos elementos referentes ao segundo desenho, a criança L optou por dividir o círculo em quatro partes (4 quadrantes). Sendo que em cada quadrante desenhou uma das quatro estações do ano, preocupando-se em seguir a sequência temporal em que estas ocorrem, começando pela “primavera” e terminando no “inverno”.	Quanto à organização espacial do segundo desenho da criança L, observa-se que os elementos se encontram representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em	Primavera: uma árvore com flores, quatro flores, relva, um pássaro e o sol.	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, visto que esta	Primavera: “Na primavera aparecem as flores”; Primeiro vou desenhar a relva”, “Vou desenhar as pétalas da minha cor preferida, o rosa”, “Agora é o amarelo. Aqui está”, “Agora vou fazer o sol e agora a árvore”, “Vou	Através da observação deste desenho, observa-se que a criança L, após a exploração da proposta educativa “As Estações do Ano”, revelou ter conhecimento acerca das quatro estações existentes, sendo estas desenhadas em quatro quadrantes distintos e de acordo com a sua sequência temporal em que ocorrem.

<p>No seu desenho, a criança L no que se refere ao primeiro quadrante (primavera), optou por representar graficamente a relva, flores, uma árvore com flor, um pássaro e o sol</p> <p>No segundo quadrante (verão), esta criança desenhou o mar e a areia, representando também um chapéu de sol caído na mesma e o sol, localizado no canto superior esquerdo da folha.</p> <p>No diz respeito ao terceiro quadrante (outono), a criança L optou por representar o sol e uma árvore com diversas folhas na sua copa, desenhando também algumas delas a caírem e outras no chão. Observando este quadrante também se torna visível o movimento implícito das folhas, uma vez que estas se encontram a cair da árvore.</p> <p>Por outro lado, observando o último quadrante (inverno), verifiquei que na representação desta estação, a criança L não desenhou o sol, sendo esta a única estação do ano que não o contempla. Contudo, para retratar esta estação optou por desenhar o vento, a chuva, bem como uma menina com</p>	<p>consideração que esta criança optou por dividir o círculo em quatro quadrados distintos. Assim, neste desenho é verificável que todos os elementos se encontram representados de forma equilibrada e distribuída pelos respetivos quadrantes.</p>	<p>Verão: Mar, areia, sol e um chapéu de sol.</p> <p>Outono: uma árvore; folhas a cair no chão, quatro folhas presentes na copa da árvore e o sol.</p> <p>Inverno: Uma menina com “frio” utilizando como vestuário um gorro, um casaco, um cachecol, luvas e botas. Contudo, esta criança</p>	<p>crianças optou por representar as quatro estações do ano, cada uma com contemplando os seus principais elementos. No primeiro quadrante esta criança desenhou uma árvore, diversas flores, o sol, a relva e um pássaro. No segundo optou por desenhar o mar, a areia, bem como um chapéu de sol. No terceiro</p>	<p>fazer uma árvore pequenina”, “E uma rosa e depois os seus espinhos”, “Agora vou fazer as flores nas árvores”, “Vou fazer um pássaro, agora o bico de amarelo e os olhos pretos”.</p> <p>Verão: “No verão faz muito calor e eu vou à praia”, “Vou desenhar a areia de uma cor mais clarinha”, “E há água que é azul clarinha”, “Agora vou desenhar o sol”, “Há chapéus”, “Vou fazer assim, porque o chapéu não pode ficar de pé”.</p> <p>Outono: “As folhas caem das árvores”, “Vou desenhar a árvore e o tronco”, “Agora as folhas a cair e as folhas no chão”, “Estou a desenhar as folhas e</p>	<p>No que se refere aos conhecimentos relevados sobre o primeiro quadrante (primavera), a criança L pareceu ter conhecimento de que esta estação do ano se caracteriza pelo desabrochar de diversas flores, pela presença mais assídua de diversas aves, bem como o aparecimento de diversas flores nas árvores.</p> <p>No que se refere ao segundo quadrante (verão), esta criança revelou ter conhecimento de que nesta estação do ano habitualmente nos deslocamos à praia.</p> <p>No que diz respeito ao terceiro quadrante (outono), a criança L mostrou ter conhecimento de que esta estação do ano se caracteriza pela queda das folhas das árvores caducas.</p> <p>No entanto, na representação do último quadrante (inverno), esta criança desenhou uma “menina com frio”, demonstrando ter conhecimento de que, nesta estação do ano, habitualmente se verifica a existência de frio e de precipitação.</p>
--	--	---	---	--	---

“frio”, utilizando como vestuário um gorro, um casaco, um cachecol, luvas e botas. Um dos aspetos curiosos na representação desta estação do ano remete para o movimento implícito verificável no cabelo da “menina”, sendo que este surge por consequência do vento (representado sob quatro linhas azuis.		também representou o vento e chuva.	quadrante esta criança desenhou uma árvore com folhas a cair e, no último, “uma menina com frio”. Total de elementos representados: 17	agora vou desenhar algumas a cair”, “Agora vou desenhar o sol”. Inverno: “No inverno chove e está muito frio”, “Está frio, usamos gorro, casaco, cachecol, botas e chapéu”, “Vou desenhar o vento e a chuva”, “Vou desenhar uma menina com frio”, “Vou desenhar o cabelo a andar pelos ares”, “Usamos casacos”.	
---	--	-------------------------------------	---	--	--

Comparação entre os dois desenhos da criança:

Após observados os dois desenhos da criança L, parece que se torna notório o acréscimo de informação no que se reporta à passagem da primeira para a segunda representação gráfica. No que se refere à primeira categoria “composição visual”, mais propriamente à primeira subcategoria “distribuição dos elementos”, penso que esta criança da passagem do primeiro para o segundo desenho evoluiu bastante, uma vez que para além de passar da representação de duas estações do ano (inverno e outono) para a representação das quatro existentes. Também ao nível da distribuição dos elementos as suas representações gráficas sofreram alterações, passando não só de uma representação numa parte da folha da estação do ano “inverno” e na outra da estação do ano “outono”, para a representação de quatro parcelas, em que cada uma se reportava a uma estação do ano.

No que diz respeito à subcategoria “Organização do espaço”, penso que tanto no primeiro desenho os elementos se encontram organizado de forma equilibrada e harmoniosa. Contudo, torna-se notório o acréscimo de nova informação na segunda representação gráfica.

Reportando-me para segunda categoria “Elementos presentes no desenho”, penso que na passagem do primeiro para o segundo desenho, ao nível do “Nº de elementos representados”, se torna perceptível que existiu o acréscimo dos mesmos, uma vez que também aumentou a quantidade de estações do ano representadas. Porém, no que se refere à subcategoria “Relação dos elementos

com o tema tratado”, penso que tanto no primeiro como no segundo desenho, esta criança desenhou elementos que se encontravam diretamente relacionados com o que lhe foi solicitado.

Quanto ao seu discurso (subcategoria “Discurso da Criança”), penso que no primeiro desenho se observava que a criança L reconhecia algumas das características inerentes às estações do ano que representou, especificamente quando esta refere que iria “fazer as gotas, porque no inverno chove” e que no outono iria “fazer as folhas a caírem”, sendo que no segundo desenho também é notório que esta criança parece conhecer as principais características inerentes a cada estação do ano, referindo que “na primavera aparecem as flores”, “No verão faz muito calor e eu vou à praia”, “no a outono as folhas caem das árvores” bem como que “no inverno chove e está muito frio ”.

Durante a realização dos seus desenhos, a criança L pareceu-me mostrar-se bastante empenhada. No entanto, quando terminava de desenhar uma estação do ano, olhava para o adulto e solicitava a sua opinião, perguntando “Está bonito?”.

No decorrer desta proposta educativa, a criança L ia comunicando bastante comigo, explicando-me o que estava a desenhar e as cores que utilizava para o fazer.

Quanto aos conhecimentos que esta criança revelou ter sobre o tema, penso que inicialmente esta só conhecia duas das estações do ano o “inverno e outono”, enquanto que posteriormente à exploração e dinamização desta proposta educativa, ficou a conhecer as quatro representando-as no seu último desenho.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA N: “AS ESTAÇÕES DO ANO”

Criança: N

Idade: 5 Anos

Análise do segundo desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
Quanto à distribuição dos elementos referentes ao segundo desenho, a criança N optou por dividir o círculo em quatro partes (4 quadrantes). Sendo que em cada quadrante desenhou uma das quatro estações do ano, preocupando-se em seguir a sequência temporal em que estas	Quanto à organização espacial do segundo desenho da criança N, observa-se que os elementos não se encontram representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em consideração que esta criança optou por dividir o círculo em quatro quadrados distintos,	Primavera: Flores e o sol. Verão: Mar, criança N, a sua mãe e o sol.	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, visto que esta criança optou por representar as	Primavera: “Há muitas flores”, “E eu vou pintá-las de muitas cores”, “Agora vou desenhar esta flor muito diferente”, “Agora estou a fazer uma flor torta, muito grande e em forma de	Através da observação deste desenho, observa-se que a criança L, após a exploração da proposta educativa “As Estações do Ano”, revelou ter conhecimento acerca das quatro estações existentes, sendo estas desenhadas em quatro quadrantes distintos e de acordo com a sequência temporal em que ocorrem. Desta forma, no que se refere aos

<p>ocorrem, começando pela “primavera” e terminando no “inverno”.</p> <p>Quanto à distribuição dos elementos referentes ao segundo desenho, a criança N optou por dividir o círculo em quatro partes (4 quadrantes). Sendo que em cada quadrante desenhou uma das quatro estações do ano, preocupando-se em seguir a sequência temporal em que estas ocorrem, começando pela “primavera” e terminando no “inverno”.</p> <p>No seu desenho, a criança N no que se refere ao primeiro quadrante (primavera), optou por representar três flores (no centro do quadrante) e o sol.</p> <p>No segundo quadrante (verão), esta criança desenhou o mar e por cima do mesmo “ela com a sua mãe a molharem os pés”, surgindo também representado o sol.</p>	<p>mas com diferentes proporções. Assim, neste desenho é verificável que todos os elementos se encontram representados sob diferentes proporções, uma vez que os elementos presentes nos quadrantes referentes ao outono e ao inverno estão representados sob maiores proporções do que os restantes, aspetos que se verifica devido ao facto de esta criança ter representado dois quadrantes com díspares tamanhos.</p>	<p>Outono: uma árvore; folhas a caírem no chão e o sol.</p> <p>Inverno: Neve e chuva.</p> <p>Total de elementos representados: 9</p>	<p>quatro estações do ano, cada uma com contemplando os seus principais elementos. No primeiro quadrante esta criança desenhou flores e o sol, no segundo optou por desenhar o mar e ela própria com a sua mãe, no terceiro uma árvore com folhas a cair e, no último, flocos de neve e diversos pingos de chuva.</p>	<p>coração”, “Agora vou fazer o pólen”.</p> <p>Verão: “No verão vamos à praia e vou desenhar a praia”, “Esta sou eu e a minha mãe a molhar os pés na água”.</p> <p>Outono: “Caem folhas”, “Vou desenhar a árvore e as folhas a cair”, “As folhas estão a cair”.</p> <p>Inverno: “No inverno cai neve e cai a chuva”, “Vou desenhar a chuva e a neve”.</p>	<p>conhecimentos relevados sobre o primeiro quadrante (primavera), a criança L pareceu ter conhecimento de que esta estação do ano se caracteriza pelo desabrochar de diversas flores.</p> <p>No que se refere ao segundo quadrante (verão), esta criança revelou ter conhecimento de que nesta estação do ano habitualmente nos deslocamos à praia.</p> <p>No que diz respeito ao terceiro quadrante (outono), a criança L mostrou ter conhecimento de que esta estação do ano se caracteriza pela queda das folhas das árvores caducas.</p> <p>No entanto, na representação do último quadrante (inverno), esta criança desenhou a neve e chuva a cair, demonstrando ter conhecimento de que, nesta estação do ano, habitualmente se verifica a existência de precipitação e em algumas partes do país a queda de neve.</p>
--	---	--	---	---	---

<p>No diz respeito ao terceiro quadrante (outono), a criança N optou por representar a copa de uma árvore, o seu tronco, as folhas a caírem, bem como o sol.</p> <p>Por outro lado, observando o último quadrante (inverno), verifiquei que na representação desta estação a criança N não desenhou o sol, sendo esta a única estação do ano que não o contempla, desenhando chuva e diversos flocos de neve.</p>					
<p>Comparação entre os dois desenhos da criança:</p> <p>Após observados os dois desenhos da criança L, torna-se notório o acréscimo de informação no que se reporta à passagem da primeira para a segunda representação gráfica. No que se refere à primeira categoria “composição visual”, mais propriamente à primeira subcategoria “distribuição dos elementos”, penso que esta criança da passagem do primeiro para o segundo desenho evoluiu bastante, uma vez que para além de passar da representação de duas estações do ano (inverno e verão) para a representação das quatro existentes. Também ao nível da distribuição dos elementos as suas representações gráficas sofreram alterações, passando não só de uma representação de duas estações do ano de forma desequilibrada pelo espaço, para a representação de quatro parcelas, em que cada uma se reportava a uma estação do ano.</p> <p>No que diz respeito à subcategoria “Organização do espaço”, penso que no primeiro desenho não se verificava grande precisão neste âmbito, contudo no segundo desenho, a criança N também não parece ter organizado os elementos de forma equilibrada e harmoniosa, no entanto torna-se notório o acréscimo de nova informação.</p> <p>Reportando-me para segunda categoria “Elementos presentes no desenho”, penso que na passagem do primeiro para o segundo desenho, ao nível do “Nº de elementos representados”, se torna perceptível que existiu o acréscimo dos mesmos, uma vez que também aumentou a quantidade de estações do ano representadas. Porém, no que se refere à subcategoria “Relação dos elementos com o tema tratado”, penso que tanto no primeiro como no segundo desenho, esta criança desenhou elementos que se encontravam relacionados com o que lhe foi solicitado.</p> <p>Quanto ao seu discurso (subcategoria “Discurso da Criança”), penso que no primeiro desenho se observava que a criança N reconhecia algumas das características inerentes às estações do ano</p>					

que representou, especificamente quando esta refere que iria “desenhar o mar” e que no inverno “no inverno há neve e faz chuva”, sendo que no segundo desenho também é notório que esta criança parece conhecer as principais características inerentes a cada estação do ano, referindo que “na primavera há muitas flores”, “no verão vamos à praia”, “no outono caem folhas” bem como que no inverno “cai neve e cai a chuva”.

Durante a realização dos seus desenhos, a criança N pareceu-me mostrar-se bastante empenhada e curiosa. No entanto, enquanto desenhava olhava para mim parecendo-me que esperar um “elogio” para que pudesse prosseguir com a realização da sua representação gráfica.

No decorrer desta proposta educativa a criança N ia comunicando bastante comigo, explicando-me o que estava a desenhar, como o estava a fazer, bem como referindo os diversos elementos característicos de cada estação do ano que desenhara.

Quanto aos conhecimentos que esta criança revela ter sobre o tema, penso que inicialmente esta só conhecia duas das estações do ano o “inverno e verão”, enquanto que posteriormente à exploração e dinamização desta temática, ficou a conhecer as quatro representando-as no seu último desenho.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA U: “AS ESTAÇÕES DO ANO”

Criança: U

Idade: 5 Anos

Análise do segundo desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
Quanto à distribuição dos elementos referentes ao segundo desenho, a criança U optou por dividir o círculo em quatro partes (4 quadrantes). Sendo que em cada quadrante desenhou uma das quatro estações do ano, preocupando-se em seguir a sequência temporal em que estas ocorrem, começando pela “primavera” e terminando no “inverno”.	Quanto à organização espacial do segundo desenho da criança U, observa-se que os elementos não se encontram representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em	Primavera: “joaninha com as suas asas, sentada num pau”, um pássaro, uma flor, árvores e uma borboleta.	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, visto que esta criança optou por representar as	Primavera: “Na primavera há flores, árvore e muitos animais”; “Isto é a joaninha com as suas asas, ela está sentada num pau”, “Agora, um pássaro”, “Agora vou fazer flores às cores”, “vou fazer	Através da observação deste desenho, observa-se que a criança U, após a exploração da proposta educativa “As Estações do Ano”, revelou ter conhecimento acerca das quatro estações existentes, sendo estas desenhadas em quatro quadrantes distintos e de acordo com a sequência temporal em que ocorrem.

<p>No seu desenho, a criança U no que se refere ao primeiro quadrante (primavera), optou por caracterizar esta estação do ano recorrendo à representação de uma “joaninha com as suas asas, sentada num pau”, um pássaro, uma flor, árvores, uma borboleta e o sol.</p> <p>No segundo quadrante (verão), esta criança desenhou mar e à frente do mesmo a areia, bem como um balde, uma pá e um regador.</p> <p>No diz respeito ao terceiro quadrante (outono), a criança U optou por representar uma árvore, diversas folhas, castanhas e bolotas a caírem da árvore, bem como castanhas e bolotas suspensas no tronco da mesma.</p> <p>Observando este quadrante também se torna visível o movimento implícito das folhas, das castanhas e das bolotas, uma vez que estas se encontram a cair da árvore.</p> <p>Por outro lado, observando o último quadrante (inverno), observei que na representação desta estação a criança U desenhou uma figura humana que utilizava “roupas quentinhas e um guarda chuva” de</p>	<p>consideração que esta criança optou por dividir o círculo em quatro quadrados distintos, mas com diferentes proporções. Assim, neste desenho é verificável que todos os elementos se encontram representados sob diferentes proporções, uma vez que os elementos presentes nos quadrantes referentes ao outono e ao inverno estão representados sob maiores proporções do que os restantes, aspetos que se verifica devido ao facto de esta criança ter representado dois quadrantes com díspares tamanhos.</p>	<p>Verão: Mar, areia, um balde, uma pá, um regador e o sol.</p> <p>Outono: uma árvore, folhas, castanhas e bolotas a cair.</p> <p>Inverno: uma “pessoa com roupas quentinhas e um guarda chuva” e a “chuva”.</p> <p>Total de elementos representados: 19</p>	<p>quatro estações do ano, cada uma com contemplando os seus principais elementos. No primeiro quadrante esta criança desenhou uma joaninha, um pássaro, uma borboleta, uma flor e o sol. No segundo quadrante esta criança desenhou o mar e a areia, bem como um balde, uma pá e um regador. No terceiro quadrante, a criança U representou uma</p>	<p>outra árvore a nascer e vai ser uma das pequenas, porque está a nascer”, “Isto são as asas da borboleta”.</p> <p>Verão: “No verão vou à praia”; Primeiro vou fazer a água”, “Agora a areia com amarelo”, “Agora o sol”, “Primeiro vou fazer o balde e agora a pá e agora o regador”.</p> <p>Outono: “No outono caem muitas folhas, por isso agora vou desenhar as folhas”, “também há castanhas”, “Agora as folhas vão cair”, “Muitas castanhas a cair”, “As bolotas a cair”, “Isto são bolotas”.</p> <p>Inverno:</p>	<p>Para representar a “primavera”, a criança U desenhou uma “joaninha com as suas asas, sentada num pau”, um pássaro, uma flor, árvores e uma borboleta, mostrando conhecer alguns dos elementos que costumam aparecer nesta estação do ano.</p> <p>No que se refere ao “verão”, esta criança desenhou a praia, sendo esta representada pelo mar, pela areia, bem como por diversos brinquedos, como a pá, o regador e o balde, mostrando ter conhecimento de que nesta estação do ano, habitualmente, nos deslocamos à praia.</p> <p>No que diz respeito ao “outono”, a criança U desenhou uma árvore, onde dela surgiam folhas, castanhas e bolotas a cair, mostrando saber que esta estação se caracteriza pela queda das folhas e de alguns frutos e sementes.</p> <p>Por último, para representar a estação do ano “inverno”, esta criança optou por representar uma figura humana que utilizava “roupas quentinhas e um guarda chuva” de forma a proteger-se da chuva, mostrando ter</p>
---	--	--	--	--	--

forma a proteger-se da chuva.			<p>árvore composta por castanhas, bolotas e folhas. No último quadrante esta criança representou uma figura humana com vestuário adequado à estação do ano representada.</p>	<p>“No inverno há chuva”, “E para proteger da chuva há o guarda chuva”, “Pessoa a usar roupas quentinhas e guarda chuva”.</p>	<p>conhecimento de algumas de características inerentes a esta estação do ano.</p>
-------------------------------	--	--	--	---	--

Comparação entre os dois desenhos da criança:

Após observados os dois desenhos da criança U, parece que é notório o acréscimo de informação no que se reporta à passagem da primeira para a segunda representação gráfica. No que se refere à primeira categoria “composição visual”, mais propriamente à primeira subcategoria “distribuição dos elementos”, penso que esta criança da passagem do primeiro para o segundo desenho evoluiu bastante, sendo que apesar de nas duas representações gráficas ter representado as quatro estações do ano, no segundo desenho estas aparecem representadas em quatro parcelas distintas em que cada uma se reportava a uma estação do ano.

No que diz respeito à subcategoria “Organização do espaço”, penso que no primeiro desenho se verificava uma maior precisão neste âmbito, apesar de no segundo desenho a criança U não ter organizado os elementos de forma tão equilibrada e harmoniosa como no primeiro, tornou-se notório o acréscimo de nova informação.

Reportando-me para segunda categoria “Elementos presentes no desenho”, penso que na passagem do primeiro para o segundo desenho, ao nível do “Nº de elementos representados”, se torna perceptível que existiu o acréscimo dos mesmos, uma vez que também aumentou a quantidade de estações do ano representadas. Porém, no que se refere à subcategoria “Relação dos elementos com o tema tratado”, penso que tanto no primeiro como no segundo desenho, esta criança desenhou elementos que se encontravam relacionados com o que lhe foi solicitado.

Quanto ao seu discurso (subcategoria “Discurso da Criança”), penso que no primeiro desenho se observava que a criança U reconhecia algumas das características inerentes às estações do ano

que representou, especificamente quando esta refere que “Isto são as folhas a nascer e as frutas a nascer” (verão), “Isto é a chuva a cair para as folhas” (inverno), “Folhas a cair” (outono), “Aqui é o céu e o sol”, “E aqui está a relva”, “E esta são as folhas na árvore da primavera” (primavera). Contudo, no segundo desenho também é notório que esta criança parece conhecer as principais características inerentes a cada estação do ano, referindo que “na primavera há flores, árvore e muitos animais”, “No verão vou à praia”, “no outono caem muitas folhas”, bem como que “no inverno há chuva”.

Durante a realização dos seus desenhos, a criança U pareceu-me mostrar-se bastante empenhada e satisfeita. No decorrer desta proposta educativa importa referir que esta criança ia comunicando bastante comigo, explicando-me o que estava a desenhar, as cores que utilizava, bem como a forma como os diversos elementos se encontravam dispostos e organizados pelo espaço.

Quanto aos conhecimentos que esta criança revelou ter sobre o tema, penso que tanto no seu primeiro desenho como no segundo esta criança desenhou as quatro estações do ano. No entanto, na passagem da primeira para a segunda representação gráfica, torna-se visível o acréscimo de mais pormenores e de mais conhecimentos.

ANEXO 16 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA G: “A VIAGEM DA SEMENTINHA”

Criança: G	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Análise do primeiro desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No primeiro desenho da criança G não pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança representou os diversos elementos de forma desequilibrada pelo espaço. Considero que este desenho contém os elementos distribuídos	Quanto à organização espacial do primeiro desenho da criança G, observa-se que os elementos não se encontram	- Terra - Semente - Regador a verter água - Sol. Total de elementos	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, visto que esta criança optou por representar	“Primeiro vou desenhar a terra a preto, depois a semente e agora o sol a amarelo”, “A flor precisa de água, terra, sementes e sol e temos que esperar que a planta cresça”,	Através da observação deste desenho, pareceu-me que a criança G revelou ter conhecimento acerca de todos os elementos necessários para que uma planta germine e possa viver (terra, semente, sol e água). Para representar a terra, esta criança desenhou-a utilizando a cor preta, mostrando ter

<p>desequilibradamente, visto considerar que os elementos representados não deveriam de aparecer sobrepostos, mas divididos visivelmente pelo espaço.</p> <p>A criança G desenhou quatro dos elementos que considerava necessários para que uma planta conseguisse sobreviver, sendo eles a semente, a terra, um regador a verter água e o sol.</p> <p>Desta forma, para representar a semente esta criança desenhou-a como se esta se encontrasse dentro da terra (desenhada a preto). Para representar a terra, esta criança desenhou-a com uma grande proporção, parecendo-me considerar este como o principal elemento necessário para a sobrevivência de uma planta.</p> <p>Para representar a água, esta criança desenhou um regador, sendo que um dos seus aspetos interessantes remete para o facto de este se encontrar a verter água para cima da terra.</p> <p>Todavia, também importa referir que esta criança desenhou o sol no canto superior direito da folha.</p>	<p>representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em consideração que esta criança desenhou todos os elementos sob grandes proporções, assumindo cada um deles díspares tamanhos.</p>	<p>representados: 4</p>	<p>os quatro elementos que considerava fundamentais para que uma planta pudesse sobreviver.</p>	<p>“Estou a desenhar a terra e agora a sementinha dentro da terra” “Quero fazer um regador a regar e vou por a terra com água”.</p>	<p>conhecimento de que este elemento (terra) é essencial para que uma planta cresça.</p> <p>Para além dos elementos referidos anteriormente, a criança G também desenhou um regador a verter água, bem como a semente no interior da terra, mostrando também considerar estes elementos essenciais para que uma planta germine.</p> <p>Por último, também importa referir que esta criança não se esqueceu de representar o sol, mostrando também ter conhecimento de que este também constitui um dos elementos fundamentais para que uma planta sobreviva.</p> <p>Um aspeto bastante interessante desta representação gráfica remete para o facto de esta criança ter desenhado a semente no interior da terra, a água a verter sobre a mesma e o sol a auxiliar todo este processo, parecendo-me mostrar ter conhecimentos sobre o modo como decorre o processo de germinação de uma planta.</p>
---	---	-------------------------	---	---	---

ANEXO 17 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA U: “A VIAGEM DA SEMENTINHA”

Criança: U	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Análise do primeiro desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No primeiro desenho da criança U pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança representou os diversos elementos de forma equilibrada pelo espaço. Considero que este desenho contém os elementos distribuídos equilibradamente,	Quanto à organização espacial do primeiro desenho da criança N, observa-se que os elementos se encontram	- Terra; - Sementes; - Água; - Sol. Total de elementos	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, visto que esta criança optou por	“Vou desenhar a terra, a água e o sol”, “Apetece-me pintar a terra a laranja”, “Ok, já fiz a terra”, “Agora quero fazer o sol a amarelo”, “Eu sou um grande artista”, “Falta-me as sementes, vou desenhá-las agora com o	Através da observação deste desenho pareceu-me que a criança U revelou ter conhecimento acerca dos quatro elementos essenciais para que uma planta possa sobreviver, sendo eles a terra, as sementes, a água, bem como o sol. Para representar a terra, esta criança ocupou toda a extensão da folha e mostrou ter

<p>visto considerar que os elementos representados não deveriam de aparecer sobrepostos, mas divididos visivelmente pelo espaço.</p> <p>A criança U desenhou quatro dos elementos que considerava necessários para que uma planta sobrevivesse, sendo eles a terra, desenhada a cor de laranja, as sementes (roxas), a água, desenhada sob a forma de chuva e o sol (amarelo).</p> <p>Para representar a terra, esta criança desenhou-a a cor de laranja e ocupando toda a extensão da parte inferior da sua folha de desenho.</p> <p>No que concerne à representação das três sementes, estas surgem representadas a roxo e encontram-se por cima da terra, sendo que esta criança não as desenhou como se estivessem plantadas.</p> <p>No que diz respeito à representação do elemento água, esta criança desenha-o a azul e sob a forma de chuva. Contudo, representou-a como se esta se encontrasse “suspensa no ar”.</p>	<p>representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em consideração que esta criança desenhou todos os elementos com proporções adequadas e de forma harmoniosa.</p>	<p>representados: 4</p>	<p>representar os quatro elementos que considerava fundamentais para que uma planta pudesse sobreviver (terra, semente, água e sol).</p>	<p>roxo”, “Eu quero fazer três sementes”.</p>	<p>conhecimento acerca da importância deste elemento para a sobrevivência de uma planta.</p> <p>Como representação do elemento “sementes”, esta criança optou por representar três, contudo estas não foram representadas como se estivessem plantadas.</p> <p>Para representar esta criança desenhou-a sob a forma de precipitação, sendo que esta surge representada com a ilusão de parecer suspensa no ar, mostrando ter conhecimento da importância deste elemento para o processo de germinação de uma planta.</p> <p>Porém, para representar o sol, a criança U desenhou-o com a cor, mostrando ter conhecimento também da importância deste elemento.</p>
---	--	-------------------------	--	---	---

ANEXO 18 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA L: “A VIAGEM DA SEMENTINHA”

Criança: L	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Análise do primeiro desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No primeiro desenho da criança L não pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança representou os diversos elementos de forma desequilibrada pelo espaço. Considero que este desenho contém	Quanto à organização espacial do primeiro desenho da criança L, observa-se que os elementos não se	- Terra - Nuvens com chuva - Sol Total de	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, visto que esta	“Estou a desenhar a terra, a água e o sol”, “Olha vou pintar a terra”, “Primeiro vou fazer um quadrado de terra”, “Agora vou desenhar o sol”, “Falta a chuva, vou desenhar a azul, e	Através da observação deste desenho observa-se que a criança L revelou ter conhecimento acerca de três dos elementos necessários para que uma planta possa viver (terra, água e sol). Para representar a terra, a criança L desenhou-a recorrendo à cor magenta e, mostrando ter

<p>os elementos distribuídos desequilibradamente, visto considerar que os elementos representados não deveriam de aparecer sobrepostos, mas divididos visivelmente pelo espaço.</p> <p>A criança L desenhou três dos elementos que considerava essenciais para que uma planta pudesse sobreviver, sendo eles a terra (desenhada a cor de rosa), a água representada com duas nuvens pretas e com chuva representada a azul, bem como o sol (desenhado a amarelo).</p> <p>Para representar a terra, esta criança desenhou-a no centro da folha, surgindo esta sob a forma de um quadrado.</p> <p>Por outro lado, para representar a água esta criança desenhou duas nuvens pretas, onde na sua parte inferior estavam incorporadas pequenas gotas, demonstrando que estava a chover.</p> <p>Contudo, como terceiro elemento, a criança L desenhou o sol, surgindo este como elemento central na parte superior da folha.</p>	<p>encontram representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em consideração que esta criança desenhou todos os elementos sob grandes proporções, assumindo cada um deles díspares tamanhos.</p>	<p>elementos representados: 3</p>	<p>criança optou por representar os três elementos que considerava fundamentais para que uma planta pudesse sobreviver (terra, água e sol).</p>	<p>agora vou precisar de preto para fazer as nuvens com chuva”.</p>	<p>conhecimento de que esta (terra) constitui um elemento fundamental para que a planta germine.</p> <p>Para representar a água esta criança recorreu à representação de nuvens onde por baixo delas caíam diversos pingos de chuva, mostrando ter conhecimento acerca da importância deste elemento para a vida de uma planta.</p> <p>Por último, esta criança representou o sol, revelando também conhecimento acerca de outro dos elementos fundamentais para que uma planta germine.</p>
---	---	-----------------------------------	---	---	--

ANEXO 19 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA N: “A VIAGEM DA SEMENTINHA”

Criança: N	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Análise do primeiro desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No primeiro desenho da criança N pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança representou os diversos elementos de forma equilibrada pelo espaço. Considero que este desenho contém os elementos distribuídos equilibradamente, visto considerar que os	Quanto à organização espacial do primeiro desenho da criança N, observa-se que os elementos se encontram representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em	<ul style="list-style-type: none"> - Terra; - Sementes; - Água. <p>Total de elementos representados: 3</p>	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, visto que esta criança optou por representar os três	“Primeiro vou desenhar a terra, depois as sementes fora da terra e depois a chuva”, “A rosa vou desenhar a terra”, “As sementes já estão fora da terra”, “Vou desenhar a água a azul”, “Estou a desenhar gotinhas de água”.	Através da observação deste desenho, pareceu-me que a criança N revelou ter conhecimento acerca de três dos elementos que uma planta necessita para sobreviver, sendo eles, respetivamente a terra, as sementes e a água. Para representar a terra, esta criança ocupou toda a extensão da folha e sob a mesma desenhou uma semente já germinada

<p>elementos representados não deveriam de aparecer sobrepostos, mas divididos visivelmente pelo espaço.</p> <p>A criança N desenhou três dos elementos que considerava fundamentais para que uma planta germinasse, sendo eles a terra, as sementes e a água.</p> <p>Para representar a terra, a criança N desenhou-a na parte inferior da sua folha a cor de rosa, ocupando toda a sua extensão.</p> <p>Para representar as sementes, esta criança desenhou-as a cor de laranja por cima da terra, surgindo estas com o caule e com as suas respetivas folhas.</p> <p>Por último, como representação da água, a criança N desenhou-a a azul sob a forma de chuva, desenhando-a no sentido descendente e a incidir sobre a terra e as sementes.</p>	<p>consideração que esta criança desenhou todos os elementos com proporções adequadas e de forma harmoniosa.</p>		<p>elementos que considerava fundamentais para que uma planta pudesse sobreviver (terra, semente e água).</p>		<p>contemplando as suas folhas e o seu caule, mostrando alguns conhecimentos acerca do processo de germinação de uma planta.</p> <p>Contudo, para representar a água, esta criança desenhou-a sob a forma de precipitação, mostrando ter conhecimento de que este constitui um dos principais elementos para que uma planta sobreviva.</p>
--	--	--	---	--	--

ANEXO 20 – SEMENTES PERDIDAS

Esta proposta educativa foi realizada no ginásio da instituição. Inicialmente, foi solicitado às crianças que executassem um pequeno aquecimento, durante cinco minutos. Este foi orientado pelo adulto, que solicitou às crianças a realizassem de diversos movimentos (andar, correr, saltar, rebolar, etc.). Numa fase inicial, as crianças realizavam movimentos lentos, aumentando-se, progressivamente, a intensidade.

De seguida, foram explicadas as diversas regras do jogo. Estas eram as seguintes: O ginásio/salão foi dividido em três partes distintas, sendo que na parte referente ao lado esquerdo da mesma se encontravam quatro grupos de crianças (sementes) e, no centro estaria uma criança (“passarinho”) que iria tentar “comer” as sementes. Enquanto que no lado direito, estava presente uma criança que representava a “terra” onde deveriam de chegar as “sementes”, se estas não fossem apanhadas pelo “passarinho”.

Primeiramente, dividiu-se o grupo de crianças em quatro grupos distintos, ficando duas crianças de fora. Um dos grupos era composto por cinco elementos, enquanto os restantes eram compostos por seis elementos. Cada grupo tinha um nome referente a uma semente (ex: girassóis, abóboras, maçãs, etc.). Das duas crianças que ficaram de fora, uma desempenhou o papel de “terra” e outra o “passarinho” que “comeria as sementes”. O jogo teve início quando a criança “terra” chamou um dos grupos de sementes, sendo que só poderia chamar um grupo de cada vez. Assim que este fosse chamado teria de tentar atravessar pelo passarinho “sem que seja comido”, ou seja, apanhado. Caso isso acontecesse, teria de se deslocar para o ninho do passarinho, permanecendo lá até ao fim do jogo. O objetivo deste jogo consistia na chegada das sementes à terra, para que estas pudessem ser plantadas. Findo o jogo “Sementes Perdidas”, foi efetuado um pequeno exercício de relaxamento, em que as crianças se sentaram no chão, fecharam os olhos e relaxaram um pouco.

ANEXO 21 – LENGALENGA

Para a realização desta proposta educativa, foi apresentada às crianças uma lengalenga, uma vez que esta caminhava ao encontro da temática explorada. Esta intitulava-se “Semente, Sementinha”:

“Semente, sementinha

Que na terra dá flor

Semente, sementinha

Verde, branca ou de outra cor.

Com a água e com o sol

Tu vais florescer

Ai que linda

Já estás a nascer!” (Ferrão & Pessoa, 1983, p. 39).

Após memorizada a lengalenga, foi proposto às crianças que a acompanhem com diversos gestos (ex: bater palmas, bater com as mãos nos joelhos, etc.).

- Ferrão, A.M., Pessoa, M.S. (1983). *Histórias cantadas*. Lisboa: Plátano Editora

ANEXO 22 – PLANTAÇÃO DO “ERVINHAS”

Esta proposta educativa teve início terá início na área do tapete, através de um pequeno diálogo, com as crianças, acerca do que estas tinham aprendido acerca das plantas. Sendo que foram registadas as ideias principais numa folha de papel A4. Posteriormente, foi efetuada uma pequena revisão da lengalenga explorada, de forma a averiguarmos se as crianças a tinham interiorizado e se a seguiam com os respetivos gestos.

De seguida, as crianças procederam para a plantação do seu “Ervinhas”. Este foi plantado, numa meia de vidro, com serradura e com sementes de salsa, coentros e hortelã. No entanto, foi facultada às crianças a livre oportunidade para escolherem a semente que pretendiam plantar. Com esta proposta educativa, pretendíamos que as crianças experienciassem o processo de germinação de uma planta, bem como que observassem o seu crescimento natural.

- Silva, S. (s.d.). *Como fazer um boneco cabeça de alpiste*. Obtido em: <https://artes.umcomo.com.br/artigo/como-fazer-um-boneco-cabeca-de-alpiste-10233.html>.



**Imagem 12 – Exemplo do “Ervinhas”
mostrado às crianças**

ANEXO 23 – GRELHAS DE OBSERVAÇÃO: “A VIAGEM DA SEMENTINHA”

GRELHA DE OBSERVAÇÃO CRIANÇA G: “A VIAGEM DA SEMENTINHA”

Criança: G	Idade: 5 Anos
------------	---------------

Análise do segundo desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No segundo desenho da criança G pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança utilizou toda a sua folha de desenho para realizar a sua representação gráfica. Considero que	Quanto à organização espacial do segundo desenho da criança G, observa-se que os	- Terra; - Semente no interior da terra; - Nuvens com	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado,	“Quero o castanho para desenhar a terra”, “Estou a fazer a terra”, “Quero o amarelo para desenhar a semente”, “Eu fiz mesmo	Através da observação deste desenho observa-se que a criança G revelou ter conhecimento acerca de todos os elementos necessários para que uma planta germine e possa viver (terra, semente, água e sol).

<p>este desenho contém os elementos distribuídos equilibradamente, visto considerar que os elementos representados não deveriam de aparecer sobrepostos, mas divididos visivelmente pelo espaço.</p> <p>Quanto à organização espacial referente ao segundo desenho, pareceu-me existir melhorias significativas no que remete à distribuição equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho.</p> <p>Assim, no seu segundo desenho importa referir que a esta criança desenhou os quatro elementos necessários para que uma planta consiga sobreviver (terra, semente, água e sol).</p> <p>No que diz respeito à representação da terra, a criança G desenhou-a na parte inferior da sua folha, ocupando-a na totalidade e desenhando-a a castanho. Elemento que no desenho anterior se encontrava desenhado a preto.</p> <p>No entanto, para representar a semente esta criança desenhou-a no centro da terra, coberta com a mesma.</p> <p>Observando esta produção gráfica também se torna notório que esta criança desenhou nuvens, onde por</p>	<p>elementos não se encontram representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em consideração que esta criança optou por representar alguns dos elementos sob grandes proporções (nuvens, pingos de chuva e sol).</p>	<p>chuva a cair; - Sol.</p> <p>Total de elementos representados: 5</p>	<p>visto que esta criança optou por representar os quatro elementos que considerava fundamentais para que uma planta pudesse sobreviver (terra, água, semente e sol).</p>	<p>um buraco na terra para a semente crescer”, “Falta as nuvens e a chuva e quero desenhar a chuva a branco”.</p>	<p>Para representar a terra, esta criança ocupou toda a extensão da sua folha de desenho, colocando a semente no seu interior e mostrando conhecimentos acerca do modo como se deverá de plantar.</p> <p>Para além dos elementos referidos anteriormente, a criança G também desenhou diversas nuvens com pingos de chuva, mostrando conhecimento acerca da importância da água para o crescimento de uma planta.</p> <p>Por último, também importa referir que esta criança não se esqueceu de representar o sol, mostrando também ter conhecimento de que este também constitui um dos elementos fundamentais para que uma planta germine.</p> <p>Um aspeto que considero importante salientar remete para o facto de esta criança, comparativamente à sua primeira produção gráfica, ter evoluído significativamente, pois representou os diversos elementos de uma forma mais equilibrada e com um maior grau de pormenor.</p> <p>Ao analisar este desenho, penso que esta</p>
--	--	--	---	---	--

debaixo delas caíam pingos de chuva. Todavia, esta criança também desenhou o sol, sendo este representado no canto superior direito da folha.					criança mostrou ter conhecimento dos diversos elementos que são necessários para que uma plante germine, demonstrando, também ter conhecimento da forma como todo o processo de germinação ocorre.
--	--	--	--	--	--

Comparação entre os dois desenhos da criança:

Após observados os dois desenhos da criança G, parece que é notório o acréscimo de pormenores e precisão no que se reporta à passagem da primeira para a segunda representação gráfica. No que se refere à primeira categoria “composição visual”, mais propriamente à primeira subcategoria “distribuição dos elementos”, penso que esta criança da passagem do primeiro para o segundo desenho evoluiu bastante, pois apesar de nos seus dois desenhos ter representado os quatro elementos que considerava necessários para que uma plante germine, na sua segunda representação gráfica estes surgem distribuídos equilibradamente.

No que diz respeito à subcategoria “Organização do espaço”, penso que no tanto no primeiro como no segundo desenho se verificava uma grande precisão neste âmbito, contudo é notório o acréscimo de informação através da pormenorização da representação gráfica.

Reportando-me para segunda categoria “Elementos presentes no desenho”, penso que na passagem do primeiro para o segundo desenho, ao nível do “Nº de elementos representados”, tanto no primeiro como no segundo desenho a criança representou o mesmo número de elemento, porém na segunda representação gráfica é notória uma evolução. No que se refere à subcategoria “Relação dos elementos com o tema tratado”, penso que tanto no primeiro como no segundo desenho, esta criança desenhou elementos que se encontravam relacionados com o que lhe foi solicitado.

Quanto ao seu discurso (subcategoria “Discurso da Criança”), penso que no primeiro desenho se observava que a criança G reconhecia todos os elementos que são necessário para que uma planta germine, especificamente quando esta refere que “Primeiro vou desenhar a terra a preto, depois a semente e agora o sol a amarelo”, “A flor precisa de água, terra, sementes e sol e temos que esperar que a planta cresça”, “Estou a desenhar a terra e agora a sementinha dentro da terra” “Quero fazer um regador a regar e vou por a terra com água”, sendo que no segundo desenho também é notório que esta criança parece conhecer os principais elementos que são necessários para que uma planta possa sobreviver, referindo que “Quero o castanho para desenhar a terra”, “Estou a fazer a terra”, “Quero o amarelo para desenhar a semente”, “Eu fiz mesmo um buraco na terra para a semente crescer”, “Falta as nuvens e a chuva e quero desenhar a chuva a branco”.

Durante a realização dos seus desenhos, a criança G pareceu-me mostrar-se bastante empolgada e curiosa. No decorrer desta proposta educativa esta criança ia comunicando bastante comigo, explicando-me o que estava a desenhar, como o estava a fazer, bem o modo como estava a distribuir os diversos elementos pelas suas representações gráficas. Quanto aos conhecimentos que esta criança revela sobre o tema, penso que tanto na primeira como na segunda representação gráfica esta criança revelou ter conhecimento acerca dos quatro elementos essenciais para que uma

planta pudesse sobreviver. No entanto, na passagem do primeiro para o segundo desenho penso que se torna notória uma grande evolução, uma vez que esta criança desenhou com mais grau pormenor.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO CRIANÇA L: “A VIAGEM DA SEMENTINHA”

Criança: L	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Análise do segundo desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No segundo desenho da criança L pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança utilizou uma grande extensão da sua folha de desenho para realizar a sua	Quanto à organização espacial do segundo desenho da criança L, observa-se que os elementos se encontram	- Terra - Semente - Água - Sol	Penso que todos os elementos se encontram relacionados	“Vou desenhar a água, o sol, a terra e a semente”, “A semente está dentro da terra e agora preciso de castanho para desenhar a terra”, “A	Através da observação deste desenho, pareceu-me que a criança L após a exploração da proposta educativa “A Viagem da Sementinha”, revelou ter conhecimento acerca dos quatro elementos que são

<p>representação gráfica. Considero que este desenho contém os elementos distribuídos equilibradamente, visto considerar que os elementos representados não deveriam de aparecer sobrepostos, mas divididos visivelmente pelo espaço.</p> <p>Quanto à organização espacial referente ao segundo desenho, pareceu-me existir melhorias significativas no que remete à distribuição equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho.</p> <p>Quanto a organização espacial referente ao segundo desenho da criança L, parece existir uma distribuição lógica dos vários elementos que compõem o desenho. Contudo, ao desenhá-los a criança L demonstrou desenhar sob grandes proporções.</p> <p>A criança L desenhou quatro dos elementos que considerava necessários para que uma planta pudesse crescer, sendo eles a semente, a terra, a água e o sol.</p> <p>No que se refere ao desenho da semente (cor de rosa e verde) esta criança demonstrou preocupação em desenhá-la no interior da terra,</p>	<p>representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em consideração que esta criança optou por representar todos os elementos de forma equilibrada pelo espaço da sua folha de desenho.</p>	<p>Total de elementos representados: 4</p>	<p>com o tema tratado, visto que esta criança optou por representar os quatro elementos que considerava fundamentais para que uma planta pudesse sobreviver (terra, água, semente e sol).</p>	<p>sementinha está a crescer e eu não pinte em cima dela”, “Quero pintar o sol de amarelo e eu gosto muito de pintar com tinta”, “Preciso de branco para pintar a chuva porque quero desenhar a cair”, “É a primeira vez que o branco dá cor e eu estou a pintar tudo de branco menos algumas partes”.</p>	<p>necessários para que uma planta cresça (água, sol, semente e terra).</p> <p>Para representar o elemento “água”, a criança L recorreu ao desenho de pequenos pingos de chuva, mostrando ter conhecimento de que este elemento é essencial para que uma planta possa crescer e sobreviver.</p> <p>Para representar o sol, esta criança desenhou-o no centro, mostrando conhecimento da importância deste mesmo elementos para a vida de uma planta.</p> <p>Por último, esta criança representou a terra, onde no seu interior surgia incorporada uma semente com a sua raiz e o seu caule, mostrando uma grande evolução ao nível do conhecimento do modo como uma planta germina.</p>
---	---	--	---	--	---

<p>contemplando também a raiz da planta e a parte inferior do caule da mesma.</p> <p>No diz respeito ao elemento, terra, esta criança desenhou-o a castanho e sob a forma circular, cobrindo toda a semente.</p> <p>Para representar a água, esta criança desenhou-a sob a forma de diversos pingos brancos, surgindo estes como forma de representação da chuva.</p> <p>Por fim, para representar o sol, esta criança desenhou-o a amarelo na parte superior da folha, localizando-o ao centro.</p> <p>Observando este desenho, também se torna notório o movimento implícito das gotas da chuva, pois estas encontram-se a deslocar-se para cima de terra.</p>					
<p>Comparação entre os dois desenhos da criança:</p> <p>Após observados os dois desenhos da criança L, parece que é notório o acréscimo de pormenores e precisão no que se reporta à passagem da primeira para a segunda representação gráfica. No que se refere à primeira categoria “composição visual”, mais propriamente à primeira subcategoria “distribuição dos elementos”, penso que esta criança da passagem do primeiro para o segundo desenho evoluiu bastante, uma vez que no seu primeiro desenho não representou o elemento “semente” e que no segundo este já aparece incorporado, parecendo que nas duas representações gráficas todos os elementos são apresentados de forma equilibrada.</p> <p>No que diz respeito à subcategoria “Organização do espaço”, penso que no tanto no primeiro como no segundo desenho se verificava uma grande precisão neste âmbito, contudo é notório o acréscimo de informação através da pormenorização da representação gráfica.</p>					

Reportando-me para segunda categoria “Elementos presentes no desenho”, penso que na passagem do primeiro para o segundo desenho, ao nível do “Nº de elementos representados”, esta criança evoluiu, tendo em consideração que no seu segundo desenho representou a “semente” elemento que na representação anterior lhe faltava.

Quanto ao seu discurso (subcategoria “Discurso da Criança”), penso que no primeiro desenho se observava que a criança L reconhecia três dos elementos que são necessários para que uma planta germine, especificamente quando esta refere que estava a “desenhar a terra, a água e o sol”. Contudo, no segundo desenho esta criança acrescenta informações ao seu discurso, referindo que iria representar “a água, o sol, a terra e a semente”.

Durante a realização dos seus desenhos, a criança L pareceu-me mostrar-se bastante comunicativa e empolgada. No entanto, mostrava ter sempre a preocupação de me ir informando acerca do que ia desenhando.

No decorrer desta atividade, importa referir que a criança L ia comunicando bastante comigo, explicando-me o que estava a desenhar e as cores que utilizava para o fazer.

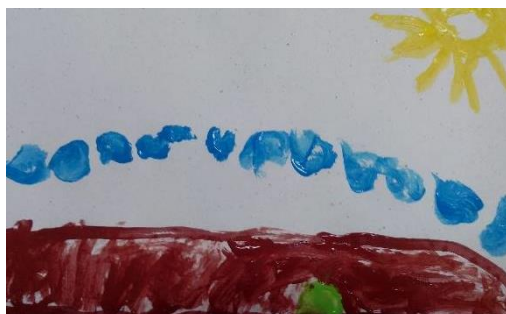
Quanto aos conhecimentos que esta criança revela sobre o tema, penso que inicialmente esta só tinha conhecimento da existência de três dos elementos necessários para o crescimento de uma planta (terra, água e sol) enquanto que posteriormente à exploração e dinamização desta proposta educativa, ficou a conhecer os quatro elementos, surgindo estes representados no último desenho.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO CRIANÇA U: “A VIAGEM DA SEMENTINHA”

Criança: U

Idade: 5 Anos

Análise do segundo desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No primeiro desenho da criança U pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança representou os diversos elementos de forma equilibrada pelo espaço. Considero que este desenho contém os elementos distribuídos equilibradamente,	Quanto à organização espacial do primeiro desenho da criança N, observa-se que os elementos se encontram representados de forma harmoniosa e equilibrada, tendo em consideração que esta criança desenhou todos os	<ul style="list-style-type: none"> - Terra; - Semente; - Água; - Sol. <p>Total de elementos representados:</p>	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, visto que esta criança optou por representar os	“Vou desenhar a terra, a água, o sol e a semente”, “A semente está dentro da terra”, “Quero a terra de castanho”, “Já fiz a terra e a semente dentro da terra”, “É melhor fazer a terra maior para a semente ficar	Através da observação deste desenho pareceu-me que a criança U, após a exploração da proposta educativa “A Viagem da Sementinha”, revelou ter conhecimento acerca dos quatro elementos essenciais para que uma planta sobreviva (terra. Semente, água e sol”. Para representar a terra, esta criança

<p>visto considerar que os elementos representados não deveriam de aparecer sobrepostos, mas divididos visivelmente pelo espaço.</p> <p>A criança U desenhou quatro dos elementos que considerava necessários para que uma planta sobrevivesse, sendo eles a terra, desenhada a castanho, a semente (desenhada a verde), a água, desenhada sob a forma de chuva, e o sol (amarelo).</p> <p>No seu desenho a criança U, no que se refere à representação da terra, desenha-a a castanho e ocupando toda a parte inferior da sua folha de desenho. Contudo, penso que é notória uma evolução, pois na representação gráfica anterior esta criança desenhou a terra a cor de laranja.</p> <p>No diz respeito à representação do elemento semente, esta criança desenhou-a a verde e como se esta se encontrasse no interior da terra, aspeto onde se observa grande evolução</p>	<p>elementos com proporções adequadas e de forma harmoniosa.</p>	4	<p>quatro elementos que considerava fundamentais para que uma planta pudesse sobreviver (terra, semente, água e sol).</p>	<p>debaixo dela”, “Falta o sol, vai ser amarelo”, “Falta a chuva para molhar a terra e a semente nascer”.</p>	<p>desenhou-a a castanho, aspeto que na representação gráfica anterior não se verificava e que pareceu mostrar conhecimento acerca da cor original deste elemento.</p> <p>No que diz respeito à representação gráfica da semente, penso que é notória uma grande evolução, pois esta já se encontrou desenhada no interior da terra e completamente coberta pela mesma.</p> <p>Para representar a água, esta criança desenhou-a como forma de precipitação, mostrando ter conhecimento da importância deste elemento para o crescimento de uma planta.</p> <p>Por último, como representação do sol, esta criança desenhou-o a amarelo, mostrando também conhecer a importância do mesmo.</p>
---	--	---	---	---	---

comparativamente ao desenho anterior. Para representar o sol, esta criança desenhou-o no canto superior direito da sua folha de desenho. Como representação da chuva, esta criança desenhou-a como se esta se encontrasse a cair sobre a terra.					
---	--	--	--	--	--

Comparação entre os dois desenhos da criança:

Após observados os dois desenhos da criança U, parece que é notório o acréscimo de pormenores e precisão no que se reporta à passagem da primeira para a segunda representação gráfica. No que se refere à primeira categoria “composição visual”, mais propriamente à primeira subcategoria “distribuição dos elementos”, penso que esta criança da passagem do primeiro para o segundo desenho evoluiu bastante, pois apesar de nos seus desenhos ter representado os quatro elementos, no segundo este surge com um maior grau de pormenor.

No que diz respeito à subcategoria “Organização do espaço”, penso que no tanto no primeiro como no segundo desenho se verificava uma grande precisão neste âmbito, contudo é notório o acréscimo de informação através da pormenorização da representação gráfica.

Reportando-me para segunda categoria “Elementos presentes no desenho”, penso que na passagem do primeiro para o segundo desenho, ao nível do “Nº de elementos representados”, tanto na primeira como na segunda representação gráfica, esta criança desenhou a mesma quantidade de elementos.

Quanto ao seu discurso (subcategoria “Discurso da Criança”), penso que no primeiro desenho se observava que a criança U reconhecia quatro dos elementos que são necessários para que uma planta germine, especificamente quando esta refere que estava primeiramente iria “desenhar a terra, a água e o sol”. Contudo, no segundo desenho esta criança acrescenta informações ao seu discurso, referindo que iria “desenhar a terra, a água, o sol e a semente”, “a semente está dentro da terra”, “falta o sol, vai ser amarelo”, “Falta a chuva para molhar a terra e a semente nascer”.

Durante a realização dos seus desenhos, a criança U pareceu-me mostrar-se bastante dedicada. No decorrer destas propostas educativas, a criança U ia comunicando bastante comigo, explicando-me o que estava a desenhar, as cores que utilizava, bem como a forma como os diversos elementos se encontravam dispostos e organizados pelo espaço.

Quanto aos conhecimentos que esta criança revelou ter sobre o tema, penso que tanto no primeiro desenho como no segundo esta criança desenhou os quatro elementos necessários para que uma planta consiga sobreviver. Contudo, na passagem da primeira para a segunda representação gráfica, penso que se torna observável uma grande evolução, visto que esta criança na segunda representação gráfica já desenhou a semente no interior da terra.

ANEXO 24 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA N: “A VIAGEM DA SEMENTINHA”

Criança: N	Idade: 5 Anos
-------------------	----------------------

Análise do segundo desenho da criança



<i>Composição Visual</i>		<i>Elementos presentes no desenho</i>			<i>Conhecimentos revelados pela criança</i>
Distribuição dos elementos	Organização do Espaço	Nº de Elementos representados	Relação dos elementos com o tema tratado	Discurso da Criança	Conhecimentos que a criança revela ter sobre o tema tratado
No segundo desenho da criança N pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que o compõem, uma vez que esta criança representou os diversos elementos de forma equilibrada pelo espaço. Considero que este desenho contém os elementos distribuídos equilibradamente, visto	Quanto à organização espacial do segundo desenho da criança N, observa-se que os elementos se encontram representados de forma harmoniosa e	- Terra; - Sementes; - Água; - Sol. Total de elementos	Penso que todos os elementos se encontram relacionados com o tema tratado, visto	“Vou desenhar a terra, a água, sementes e o sol”, “As sementes estão fora da terra porque já cresceram”, “Vou desenhar a terra castanha”, “Falta o sol”, “Falta a água e as gotas de chuva”.	Através da observação deste desenho pareceu-me que a criança N, após a exploração da proposta educativa “A Viagem da Sementinha”, revelou ter conhecimento acerca dos quatro elementos essenciais para que uma planta cresça e germine (água, sol, terra e semente).

<p>considerar que os elementos representados não deveriam de aparecer sobrepostos, mas divididos visivelmente pelo espaço.</p> <p>Assim sendo, no seu desenho a criança N representou quatro dos elementos que considerava necessários para que uma planta possa sobreviver, uma vez que desenhou a terra, as sementes, a água e o sol.</p> <p>No que diz respeito à representação da terra, esta criança desenhou-a a castanho na parte inferior da sua folha, ocupando toda a sua extensão. Contudo, considero pertinente mencionar que é notória uma evolução, pois a criança N passou a desenhar a terra com a sua cor original.</p> <p>No que se refere à representação das sementes, esta criança desenhou-as a cor de laranja, sendo que um dos aspetos que se realçou, remete para o movimento implícito das mesmas.</p> <p>Por outro lado, observando a representação da chuva (desenhada a azul) pareceu-me que esta ia ao encontro do movimento das sementes, visto que ambos os elementos exibem o</p>	<p>equilibrada, tendo em consideração que esta criança desenhou todos os elementos com proporções adequadas e de forma harmoniosa.</p>	<p>representados: 4</p>	<p>que esta criança optou por representar os quatro elementos que considerava fundamentais para que uma planta pudesse sobreviver (terra, semente, água e sol).</p>	<p>Para representar a terra, esta criança desenhou-a com a cor castanha, mostrando ter conhecimento da sua cor original.</p> <p>Como forma de representação das sementes, esta criança desenhou-as já germinadas, mostrando ter conhecimento do processo de germinação das mesmas.</p> <p>Para representar a água, esta criança desenhou a chuva, sendo que esta se parecia movimentar ao “sabor do vento” e caminhando ao encontro das sementes.</p> <p>Por último, esta criança representou o sol, mostrando ter conhecimento de que este também constitui um dos elementos fundamental para que uma planta possa sobreviver.</p>
--	--	-------------------------	---	---

mesmo movimento, como se do vento se tratasse.					
Por outro lado, para representar o sol a criança N utilizou a cor amarela e desenhou-o no canto superior direito da sua folha.					

Comparação entre os dois desenhos da criança:

Após observados os dois desenhos da criança N, parece que é notório o acréscimo de pormenores e precisão no que se reporta à passagem da primeira para a segunda representação gráfica. No que se refere à primeira categoria “composição visual”, mais propriamente à primeira subcategoria “distribuição dos elementos”, penso que esta criança da passagem do primeiro para o segundo desenho evoluiu bastante, uma vez que no seu primeiro desenho não representou o elemento “sol” e que no segundo este já aparece incorporado, parecendo que nas duas representações gráficas todos os elementos são apresentados de forma equilibrada.

No que diz respeito à subcategoria “Organização do espaço”, penso que no tanto no primeiro como no segundo desenho se verificava uma grande precisão neste âmbito, contudo é notório o acréscimo de informação através da pormenorização da representação gráfica.

Reportando-me para segunda categoria “Elementos presentes no desenho”, penso que na passagem do primeiro para o segundo desenho, ao nível do “Nº de elementos representados”, esta criança evoluiu, tendo em consideração que no seu segundo desenho representou o “sol” elemento que na representação anterior lhe faltava.

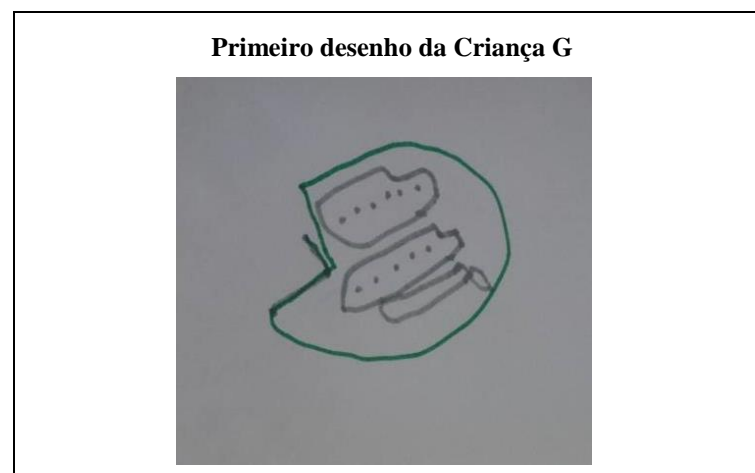
Quanto ao seu discurso (subcategoria “Discurso da Criança”), penso que no primeiro desenho se observava que a criança N reconhecia três dos elementos que são necessários para que uma planta germine, especificamente quando esta refere que estava primeiramente iria “desenhar a terra, depois as sementes fora da terra e depois a chuva”. Contudo, no segundo desenho esta criança acrescenta informações ao seu discurso, referindo que iria “desenhar a terra, a água, sementes e o sol”.

Durante a realização dos seus desenhos, a criança N pareceu-me mostrar-se bastante empenhada. Enquanto desenhava ia comunicando comigo, explicando-me o que estava a desenhar, como o estava a fazer, bem como as cores que estava a utilizar.

Quanto aos conhecimentos que esta criança revela sobre o tema, penso que inicialmente esta criança só conhecia três dos elementos necessários para que uma planta germine (terra, sementes e água), enquanto que posteriormente à exploração e dinamização desta temática, ficou a conhecer os quatro elementos, aparecendo estes no seu último desenho.

ANEXO 25 – TRANSCRIÇÕES DOS VÍDEOS DAS CRIANÇAS: “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO DA CRIANÇA G – O QUE SEI SOBRE OS BICHOS DA SEDA?



Vídeo 1 - Dia 3 de maio de 2016 às 10:30 horas

Observadora: G nesta folha vais desenhar o que sabes sobre os bichos da seda, pode ser?

Criança G: sim.

Observadora: então o que vais desenhar primeiro?

Criança G: vou começar a desenhar um bichinho da seda. Mas ele vai estar em cima de uma folha, mas eu não vou desenhar a folha agora, quero fazer no fim.

Observadora: está bem G. E sabes como se chamam as folhas que os bichos da seda comem?

Criança G: Não! Mas sei que são de uma árvore bem grande.

Observadora: É verdade G! Olha G achas que no teu desenho poderias desenhar outro animal para fazer companhia aos bichinhos da seda?

Criança G: Não. Porque tu pediste para fazer sobre os bichinhos da seda.

Observadora: Muito bem G, estavas com muita atenção.

Criança G: agora já desenhei um bichinho, mas aqui vou desenhar três bichinhos aqui no meio. Eles têm mesmo muitas coisas que parecem pintinhas. Sabias? Por isso eu vou desenhar primeiro o segundo, depois o terceiro. Vou desenhar ao lado porque eles são muito amigos.

Observadora: é verdade, parecem mesmo pintinhas. E o que vais desenhar agora?

Criança G: vou fazer uma folha à volta dos bichinhos.

Observadora: muito bem!

Criança G: A folha é verde! E vou desenhar a grande porque eu sei que os bichinhos são grandes e porque eles estão lá em cima.

Observadora: muito bem! G, queres desenhar mais alguma coisa?

Criança G: Não.

Observadora: está bem. Obrigada G.

Análise Categorical (1)

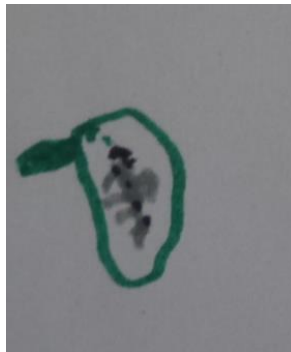
Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de sentido	Observações
Composição Visual	Distribuição dos elementos A criança descreveu o modo como distribuiu os diversos elementos pelo seu desenho.	A criança G desenhou o que sabia sobre os bichos da seda e informou a observadora sobre o que estava a desenhar.	Criança G: - “Vou começar a desenhar um bichinho da seda.”; - “Agora já desenhei um bichinho, mas aqui vou desenhar três bichinhos aqui no meio”; - “Vou fazer uma folha à volta dos bichinhos”.	A criança G pareceu mostrar-se interessada em informar a observadora sobre tudo o que iria desenhar sobre os bichos da seda. Contudo, um dos aspetos bastante interessantes remeteu para o facto de esta criança descrever à observadora a razão pela qual estava a desenhar determinados elementos.
	Organização do Espaço A criança G descreveu o modo como distribuiu os diversos elementos pela sua folha de papel.	A criança G desenhou o que sabia sobre os bichos da seda e informou a observadora sobre o modo como estava a organizar os diversos elementos do seu desenho pelo espaço	Criança G: - “Vou começar a desenhar um bichinho da seda. Mas ele vai estar em cima de uma folha, mas eu não vou desenhar a folha agora, quero fazer no fim”; - “Por isso eu vou desenhar primeiro o segundo, depois o terceiro. Vou desenhar ao lado porque eles são muito amigos”; “A folha é verde! E vou desenhar a grande porque eu sei que os bichinhos são grandes e porque eles estão lá	A criança G pareceu mostrar-se interessada em informar a observadora sobre o modo como iria organizar os diversos elementos pelo espaço que lhe foi fornecido. Todavia, um dos aspetos bastante interessantes remeteu para o facto de esta criança descrever à observadora, de modo sequenciado, tudo o que iria

		fornecido (folha de papel).	em cima”.	desenhar e a razão pela qual o estava a fazer.
<p>Elementos presentes no desenho</p>	<p>Número de elementos representados</p> <p>A criança G informou a observadora sobre o número de elementos que iria colocar no seu desenho.</p>	<p>A criança G à medida que ia desenhando ia informando a observadora sobre os elementos que representou.</p>	<p>Criança G:</p> <p>- “Vou começar a desenhar um bichinho da seda”;</p> <p>- “Agora já desenhei um bichinho, mas aqui vou desenhar três bichinhos aqui no meio”;</p> <p>- “Vou fazer uma folha à volta dos bichinhos”.</p>	<p>A criança G pareceu mostrar-se interessada em informar a observadora sobre o número de elementos que desenhou.</p>
<p>Elementos presentes no desenho</p>	<p>Relação dos elementos com o tema tratado</p> <p>A criança G informou a observadora sobre a relação que os seus elementos representados estabeleceram com tema tratado.</p>	<p>A criança G informou a observadora acerca da relação dos elementos como o tema tratado.</p>	<p>Observadora:</p> <p>- “É verdade G! Olha G achas que no teu desenho poderias desenhar outro animal para fazer companhia aos bichinhos da seda?”</p> <p>Criança G:</p> <p>- “Não. Porque tu pediste para fazer sobre os bichinhos da seda”.</p> <p>Observadora:</p> <p>- “Muito bem G, estavas com muita atenção”.</p>	<p>A criança G pareceu mostrar-se bastante atenta, uma vez que quando questionada pela observadora justificou o motivo pelo qual não poderia desenhar algo exterior ao tema tratado.</p>

	<p>Discurso da Criança</p> <p>A criança G pareceu comunicar bastante com a observadora.</p>	<p>A criança G durante a realização do seu desenho comunicou bastante com a observadora.</p>	<p>Criança G:</p> <p>- “Sim”; “vou começar a desenhar um bichinho da seda. Mas ele vai estar em cima de uma folha, mas eu não vou desenhar a folha agora, quero fazer no fim”; “Não! Mas sei que são de uma árvore bem grande”; “Não. Porque tu pediste para fazer sobre os bichinhos da seda”; “agora já desenhei um bichinho, mas aqui vou desenhar três bichinhos aqui no meio. Eles têm mesmo muitas coisas que parecem pintinhas. Sabias? Por isso eu vou desenhar primeiro o segundo, depois o terceiro. Vou desenhar ao lado porque eles são muito amigos”; “vou fazer uma folha à volta dos bichinhos”; “A folha é verde! E vou desenhar a grande porque eu sei que os bichinhos são grandes e porque eles estão lá em cima”; “Não”.</p>	<p>A criança G pareceu mostrar-se bastante interessada em transmitir diversas informações orais à observadora.</p>
--	--	--	---	--

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO DA CRIANÇA L – O QUE SEI SOBRE OS BICHOS DA SEDA?

Primeiro desenho da Criança L



Vídeo 1 - Dia 3 de maio de 2016 às 10:40 horas

Observadora: L nesta folha vais desenhar o que sabes sobre os bichos da seda, pode ser?

Criança L: sim, pode.

Observadora: então e o que vais desenhar primeiro?

Criança L: olha quero desenhar um bichinho muito pequeno, porque eu sei que são pequenos.

Observadora: está bem L.

Criança L: sabes eles têm umas manchinhas pretas, porque eu já os vi um dia.

Observadora: olha L achas que no teu desenho poderias desenhar outro animal para fazer companhia ao bichinho da seda?

Criança L: Não, o desenho é sobre os bichinhos da seda.

Observadora: Muito bem L, estavas com muita atenção.

Criança L: agora vou desenhar quatro patinhas, porque os bichinhos precisam de andar e as patinhas são pequeninas. E quando querem andar encolhem um bocadinho o corpo e andam mesmo muito devagar.

Observadora: é verdade L.

Criança L: hum... vou desenhar o bichinho a cinzento e as manchas e o nariz a preto.

Observadora: muito bem L!

Criança L: agora só falta a folha ela é verde, porque o bichinho está em cima dela, eles são pequeninos e encolhem-se.

Observadora: muito bem! L, queres desenhar mais alguma coisa?

Criança L: Não.

Observadora: está bem. Obrigada L.

Análise Categorical (1)

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de sentido	Observações
Composição Visual	Distribuição dos elementos A criança L descreveu o modo como distribuiu os diversos elementos pelo seu desenho.	A criança L desenhou o que sabia sobre os bichos da seda e informou a observadora sobre o que estava a desenhar.	Criança L: - “Olha quero desenhar um bichinho muito pequeno, porque eu sei que são pequenos”; - “Agora vou desenhar quatro patinhas, porque os bichinhos precisam de andar e as patinhas são pequeninas”; - “Vou desenhar o bichinho a cinzento e as manchas e o nariz a preto”; - “Agora só falta a folha ela é verde, porque o bichinho está em cima dela, eles são pequeninos e encolhem-se”.	A criança L pareceu mostrar-se interessada em informar a observadora sobre tudo o que iria desenhar sobre os bichos da seda. Contudo, um dos aspetos bastante interessantes remeteu para o facto de esta criança já demonstrar saber diversas informações sobre os bichos da seda, nomeadamente no que se referia ao seu aspeto físico, bem como aos seus modos de locomoção.
	Organização do Espaço A criança L descreveu o modo como distribuiu os diversos elementos pela	A criança L desenhou o que sabia sobre os bichos da seda e informou a observadora sobre o	Criança L: - “Olha quero desenhar um bichinho muito pequeno”; - “Agora vou desenhar quatro patinhas, porque os bichinhos precisam de andar e as patinhas são	A criança L pareceu mostrar-se interessada em informar a observadora sobre o modo como iria organizar os diversos elementos pelo

	sua folha de papel.	modo como estava a organizar os diversos elementos do seu desenho pelo espaço fornecido (folha de papel).	pequeninas” - “Vou desenhar o bichinho a cinzento e as manchas e o nariz a preto”; - “Agora só falta a folha ela é verde, porque o bichinho está em cima dela”.	espaço que lhe foi fornecido.
Elementos presentes no desenho	Número de elementos representados A criança L informou a observadora sobre o número de elementos que iria colocar no seu desenho.	A criança L à medida que ia desenhando ia informando a observadora sobre os elementos que representava.	Criança L: - “Quero desenhar um bichinho muito pequeno”; - “Agora vou desenhar quatro patinhas”; - “Agora só falta a folha ela é verde”.	A criança L pareceu mostrar-se interessada em informar a observadora sobre o número de elementos que desenhou.
Elementos	Relação dos elementos com o tema tratado A criança L informou a observadora sobre a relação que os seus elementos desenhados estabeleceram acerca do	A criança L informou a observadora acerca da relação dos elementos como o tema tratado.	Observadora: - “Olha L achas que no teu desenho poderias desenhar outro animal para fazer companhia ao bichinho da seda?”; Criança L: “Não, o desenho é sobre os bichinhos da seda”. Observadora: - “Muito bem L, estavas com muita atenção”.	A criança L pareceu mostrar-se bastante atenta, uma vez que quando questionada pela observadora justificou o motivo pelo qual não poderia desenhar algo não relacionado com o tema tratado.

<p>presentes no desenho</p>	<p>tema tratado.</p> <p>Discurso da Criança</p> <p>A criança G pareceu comunicar bastante com a observadora.</p>	<p>A criança L durante a realização do seu desenho pareceu mostrar interesse em comunicar com a observadora.</p>	<p>Criança L:</p> <p>- “Sim, pode”; “olha quero desenhar um bichinho muito pequeno, porque eu sei que são pequenos”; “sabes eles têm umas manchinhas pretas, porque eu já os vi um dia”; “Não, o desenho é sobre os bichinhos da seda”; “agora vou desenhar quatro patinhas, porque os bichinhos precisam de andar e as patinhas são pequeninas. E quando querem andar encolhem um bocadinho o corpo e andam mesmo muito devagar”; “Hum... vou desenhar o bichinho a cinzento e as manchas e o nariz a preto”; “agora só falta a folha ela é verde, porque o bichinho está em cima dela, eles são pequeninos e encolhem-se”; “Não”.</p>	<p>A criança L pareceu mostrar-se bastante interessada em transmitir diversas informações à observadora.</p>
------------------------------------	---	--	--	--

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO DA CRIANÇA N – O QUE SEI SOBRE OS BICHOS DA SEDA?

Primeiro desenho da Criança N



Vídeo 1 - Dia 4 de maio de 2016 às 10:50 horas

Observadora: N aqui nesta folha vais desenhar o que sabes sobre os bichos da seda, pode ser?

Criança N: Sim.

Observadora: então diz-me o que queres desenhar primeiro?

Criança N: hum... já sei! Vou desenhar um bichinho da seda muito pequenino, cinzento.

Observadora: está bem N.

Criança N: agora vou desenhar o corpo dele com castanho porque o corpo deles é assim. E falta a cabeça!

Observadora: Tudo bem.

Observadora: olha N achas que no teu desenho poderias desenhar outro animal para fazer companhia ao bichinho da seda?

Criança N: acho que não. Porque. Hum... eu acho que é só para fazer os bichinhos.

Observadora: Muito bem N, estavas com atenção.

Criança N: agora falta a folha, porque o bichinho come folhas verdes.

Observadora: muito bem N.

Criança N: agora só falta pintar por dentro, vou pintar com a caneta verde escura.

Observadora: Está bem N!

Observadora: queres desenhar mais alguma coisa?

Criança N: Não.

Observadora: está bem. Obrigada N.

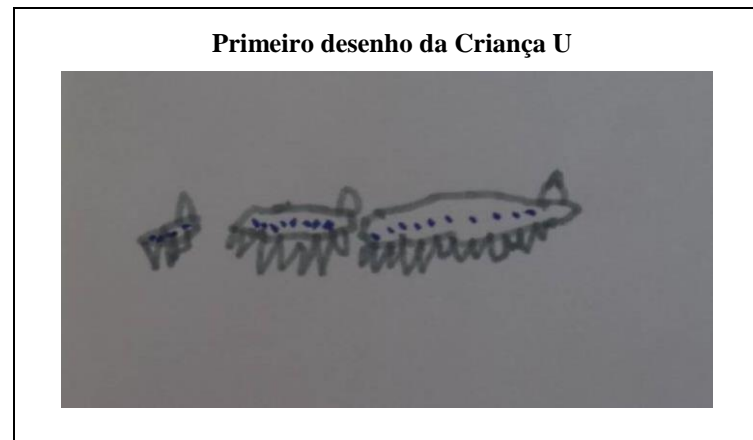
Análise Categorical (1)

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de sentido	Observações
Composição Visual	Distribuição dos elementos A criança N descreveu o modo como distribuiu os	A criança N desenhou o que sabia sobre os bichos da seda e informou a observadora sobre o que	Criança U: - “Vou desenhar um bichinho da seda muito pequenino cinzento”; - “Agora vou desenhar o corpo dele com castanho	A criança N pareceu mostrar interesse em informar a observadora sobre tudo o que iria desenhar sobre. Contudo, um dos aspetos bastante

	<p>diversos elementos pelo seu desenho.</p> <p>Organização do Espaço</p> <p>A criança N descreveu o modo como distribuiu os diversos elementos pela sua folha de papel.</p>	<p>estava a desenhar.</p> <p>A criança N desenhou o que sabia sobre os bichos da seda e informou a observadora sobre o modo como estava a organizar os diversos elementos do seu desenho pelo espaço fornecido (folha de papel).</p>	<p>porque o corpo deles é assim. E falta a cabeça”;</p> <p>- “Agora falta a folha, porque o bichinho come folhas verdes”.</p> <p>Criança N:</p> <p>- “Vou desenhar um bichinho da seda muito pequenino cinzento”;</p> <p>- “Agora vou desenhar o corpo dele com castanho porque o corpo deles é assim. E falta a cabeça!”;</p> <p>- “Agora falta a folha, porque o bichinho como folhas verdes”;</p> <p>- Agora só falta pintar por dentro, vou pintar com a caneta verde escura”.</p>	<p>interessantes, remeteu para o facto de esta criança saber algumas das características deste animal, bem como o facto de saber que este se alimenta de folhas verdes (folhas de amoreira).</p> <p>A criança N pareceu mostrar-se interessada em informar a observadora sobre o modo como iria organizar e distribuir os diversos elementos pelo espaço que lhe foi fornecido.</p>
<p>Elementos presentes no desenho</p>	<p>Número de elementos representados</p> <p>A criança N informou a observadora sobre o</p>	<p>A criança N à medida que ia desenhando ia informando a observadora sobre os elementos que estava a</p>	<p>Criança U:</p> <p>- “Vou desenhar um bichinho da seda”;</p> <p>- “Agora falta a folha”.</p>	<p>A criança N pareceu mostrar interesse em informar a observadora sobre o número de elementos que desenhou.</p>

<p>Elementos presentes no desenho</p>	<p>número de elementos que iria colocar no seu desenho.</p> <p>Relação dos elementos com o tema tratado</p> <p>A criança N informou a observadora sobre a relação que os seus elementos desenhados estabeleceram com o tema tratado.</p> <p>Discurso da Criança</p> <p>A criança N pareceu comunicar bastante com a observadora.</p>	<p>representar.</p> <p>A criança N informou a observadora acerca da relação dos elementos como o tema tratado.</p> <p>A criança N durante a realização do seu desenho pareceu mostrar interesse em comunicar com a observadora.</p>	<p>Observadora:</p> <p>- “Olha N achas que no teu desenho poderias desenhar outro animal para fazer companhia ao bichinho da seda?”;</p> <p>Criança N:</p> <p>“Acho que não. Porque. Hum... eu acho que é só para fazer os bichinhos”.</p> <p>Observadora:</p> <p>- “Muito bem N, estavas com atenção”.</p> <p>Criança U:</p> <p>- “Sim”; “hum... já sei! Vou desenhar um bichinho da seda muito pequenino cinzento”; “agora vou desenhar o corpo dele com castanho porque o corpo deles é assim. E falta a cabeça!”; acho que não. Porque. Hum... eu acho que é só para fazer os bichinhos”; “agora falta a folha, porque o bichinho come folhas verdes”; “agora só falta pintar por dentro, vou pintar com a caneta verde escura”; “Não”.</p>	<p>A criança N pareceu mostrar-se bastante atenta, uma vez que quando questionada pela observadora justificou o motivo pelo qual não poderia desenhar algo não relacionado com o tema tratado.</p> <p>A criança N pareceu mostrar-se bastante interessada em transmitir diversas informações à observadora.</p>
--	--	---	---	---

ANEXO 26 – TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO DA CRIANÇA U: “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”



Vídeo 1- Dia 4 de maio de 2016 às 11:00 horas

Observadora: U nesta folha vais desenhar o que sabes sobre os bichos da seda, pode ser?

Criança U: hum...pode.

Observadora: então o que queres desenhar primeiro?

Criança U: vou desenhar um bichinho da seda cinzento.

Observadora: muito bem U.

Criança U: vou desenhar umas pintinhas azuis escuras porque eles têm muitas.

Observadora: U as pintinhas dos bichos da seda são pretas, esta bem?

Criança U: ok, mas eu vou desenhar a azul.

Observadora: Tudo bem.

Observadora: U achas que no teu desenho poderias desenhar outro animal para fazer companhia ao bichinho da seda?

Criança U: Não. Tu disseste que era para desenhar o que sabia sobre os bichinhos.

Observadora: Muito bem U, estavas com bastante atenção.

Criança U: agora vou desenhar os dois outros bichinhos. São três bichinhos e um mais comprido, agora o do meio e agora e estou a fazer o mais comprido. Ok, agora o mais pequenino. Vês?

Observadora: vejo. Muito bem U.

Criança U: ah...ainda me falta as pintinhas nos outros bichinhos e as patinhas, porque assim não andam.

Observadora: É verdade U! Queres desenhar mais alguma coisa?

Criança U: Não.

Observadora: está bem. Obrigada U.

Análise Categorical (1)

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de sentido	Observações
Composição Visual	Distribuição dos elementos A criança U descreveu o modo como distribuiu os diversos elementos pelo seu desenho.	A criança U desenhou o que sabia sobre os bichos da seda e informou a observadora sobre o que estava a desenhar.	Criança U: - “Vou desenhar um bichinho da seda cinzento”; - “Vou desenhar umas pintinhas azuis escuras porque eles têm muitas”; - “Agora vou desenhar os dois outros bichinhos. São três bichinhos e um mais comprido”; - “Ah...ainda me falta as pintinhas nos outros bichinhos e as patinhas, porque assim não andam”.	A criança U pareceu mostrar-se interessada em informar a observadora sobre tudo o que iria desenhar sobre os bichos da seda. Contudo, um dos aspetos bastante interessantes remeteu para o facto de esta criança desenhar três bichos da seda com díspares tamanhos, bem como o facto de esta conhecer algumas das características físicas inerentes a estes animais.
	Organização do Espaço A criança U descreveu o modo como distribuiu os diversos elementos pela sua folha de papel.	A criança U desenhou o que sabia sobre os bichos da seda e informou a observadora sobre o modo como estava a organizar os diversos elementos do seu	Criança U: - “Vou desenhar um bichinho da seda cinzento”; - “Vou desenhar umas pintinhas azuis escuras porque eles têm muitas”; - “São três bichinhos e um mais comprido, agora o do meio e agora e estou a fazer o mais comprido. Ok, agora o mais pequenino. Vês?”;	A criança U pareceu mostrar-se interessada em informar a observadora sobre o modo como iria organizar e distribuir os diversos elementos pelo espaço que lhe foi fornecido.

		desenho pelo espaço fornecido (folha de papel).	- “Ainda me falta as pintinhas nos outros bichinhos e as patinhas”.	
Elementos presentes no desenho	<p>Número de elementos representados</p> <p>A criança U informou a observadora sobre o número de elementos que iria colocar no seu desenho.</p>	A criança U à medida que ia desenhando ia informando a observadora sobre os elementos que representava.	<p>Criança U:</p> <p>- “Vou desenhar um bichinho da seda cinzento”;</p> <p>- “Agora vou desenhar os dois outros bichinhos. São três bichinhos e um mais comprido”.</p>	A criança U pareceu mostrar-se interessada em informar a observadora sobre o número de elementos que desenhou.
Elementos presentes no desenho	<p>Relação dos elementos com o tema tratado</p> <p>A criança U informou a observadora sobre a relação que os seus elementos desenhados estabeleceram com o tema tratado.</p>	A criança U informou a observadora acerca da relação dos elementos como o tema tratado.	<p>Observadora:</p> <p>- “U achas que no teu desenho poderias desenhar outro animal para fazer companhia ao bichinho da seda?”;</p> <p>Criança U:</p> <p>- “Não. Tu disseste que era para desenhar o que sabia sobre os bichinhos”.</p> <p>Observadora:</p> <p>- “Muito bem U, estavas com bastante atenção”.</p>	<p>A criança U pareceu mostrar-se bastante atenta, uma vez que quando questionada pela observadora justificou o motivo pelo qual não poderia desenhar algo não relacionado com o tema tratado.</p>
	<p>Discurso da Criança</p> <p>A criança U pareceu</p>	A criança U durante a realização do seu	Criança U:	A criança U pareceu mostrar-se bastante interessada em transmitir

	comunicar bastante com a observadora.	desenho pareceu mostrar interesse em comunicar com a observadora.	- “Hum...pode”; “vou desenhar um bichinho da seda cinzento”; “vou desenhar umas pintinhas azuis escuras porque eles têm muitas”; “ok, mas eu vou desenhar a azul”; “Não. Tu disseste que era para desenhar o que sabia sobre os bichinhos”; “agora vou desenhar os dois outros bichinhos. São três bichinhos e um mais comprido, agora o do meio e agora e estou a fazer o mais comprido. Ok, agora o mais pequenino. Vês?”; “ah...ainda me falta as pintinhas nos outros bichinhos e as patinhas, porque assim não andam”; “Não”.	diversas informações à observadora.
--	---------------------------------------	---	--	-------------------------------------

ANEXO 27 – NOTAS DE CAMPO DAS CRIANÇAS “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”

NOTA DE CAMPO 3- CRIANÇA G “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”

Nota: nº 3

Criança: G

Observadora: Carina Barreiros

Data: 24 de maio de 2016

Hora: 14:10 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a segunda representação gráfica desta criança é verificável que não parece existir uma distribuição lógica e equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, uma vez que todos eles se encontram bastante aproximados no espaço. Por sua vez, também se verifica que ao nível da organização espacial todos os elementos se encontram organizados de uma forma um pouco descompensada.

Ao iniciar o seu desenho, a criança G começou por me informar que estava a desenhar um bicho da seda, visto que o corpo deste estava a ser representado com cor branca, as patas com a cor de laranja e o nariz com a cor castanha.

De seguida, esta criança optou por representar um casulo, no lado esquerdo da folha, representando-o a cor de rosa e sob a forma oval.

Posteriormente, a criança G desenhou uma folha com a cor verde, mencionando que esta estava “malfeita, porque estava ruída” (Criança G) pelo bicho da seda, bem como que esta continha um pequeno ramo.

Por fim, esta criança desenhou uma borboleta, referindo que o bicho da seda já tinha saído do casulo.

Após realizada esta representação gráfica, a criança G informou-me que tinha aprendido que o bicho da seda para além de ter “pintinhas pretas, nariz castanho, corpo e pés” (Criança G), evolui segundo um ciclo de vida que inicia no seu nascimento, crescimento e desenvolvimento.

Conclusão:

Um dos aspetos interessantes desta representação gráfica remete para o facto de esta criança deixar de representar somente as características físicas deste animal e passar para a representação do seu ciclo de vida (ovo, lagarta, casulo e borboleta), parecendo-me transmitir e comunicar mais conhecimentos. Por fim, o discurso que esta criança produziu foi o seguinte: “os bichos da seda fazem muito rápido o casulo. Aprendi que as patinhas e a boquinha fazem o casulo. Depois aprendi que o bicho da seda fica borboleta” (Criança G).

NOTA DE CAMPO 3- CRIANÇA L “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”

Nota: nº 3

Criança: L

Observadora: Carina Barreiros

Data: 24 de maio de 2016

Hora: 14:20 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a segunda representação gráfica desta criança é verificável que parece existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, assim como se verifica que ao nível da organização espacial todos os elementos se encontram organizados de uma forma harmoniosa, de acordo com as regras de composição visual.

Desta forma, importa referir que a criança L começou por me informar que iria desenhar um pequeno ovo partido, sendo este representado com a cor amarela e preta, uma vez que o amarelo representa o ovo e o preto a abertura do mesmo, surgindo este ovo como representação do nascimento do bicho da seda.

Posteriormente, esta criança utilizou a cor branca para representar o corpo do bicho da seda e a cor azul ciano para os seus olhos. De seguida, acrescentou-lhe as suas riscas (a castanho) e as suas patas, representadas a cor de rosa, bem como a sua boca (cor de laranja), referindo que “o bicho da seda já está feito” (criança L).

Seguidamente, a criança L disse-me que iria desenhar uma folha de amoreira, verde, sendo que o “bichinho da seda estava a comê-la” (criança L).

Mais tarde, esta criança passou para a representação de um casulo utilizando a cor amarela e representando-o através de uma forma oval. Por fim, desenhou uma borboleta, sendo as suas asas representadas com a cor roxa, referindo “estás a ver já desenhei tudo do bichinho da seda” (criança L).

Conclusão:

Observando esta representação gráfica, torna-se perceptível que comparativamente ao desenho realizado anteriormente esta criança evoluiu de uma representação física das características do animal (desenho anterior), para uma representação do ciclo de vida de um bicho da seda, parecendo-me transmitir novos conhecimentos.

Por fim, o discurso que esta criança produziu foi o seguinte: “o ovo pode ser amarelo e que do ovo nasce os bichos da seda. E comem folhas de amoreira. Depois faz o casulo, faz um burquinho com a boca e sai de lá a borboleta” (Criança L), sendo este representativo das suas aprendizagens.

NOTA DE CAMPO 3- CRIANÇA N “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”

Nota: nº 3

Criança: N

Observadora: Carina Barreiros

Data: 24 de maio de 2016

Hora: 14:30 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a segunda representação gráfica desta criança é verificável que não parece existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, tendo em consideração que estes se encontram pouco dispersos pelo espaço. Por conseguinte, ao nível da organização espacial penso que todos os elementos se encontram um pouco desorganizados.

Assim sendo, importa referir que primeiramente a criança N começou por me informar que iria desenhar um bichinho da seda, surgindo este representado a cinzento, com pintas pretas e um corpo comprido e estreito.

Posteriormente, desenhou uma folha com a cor verde, informando-me que o bicho da seda se encontrava em cima dela e a beber água.

De seguida, desenhou um pequeno ovo contornado com a cor azul, sendo que dentro do mesmo se encontrava um bicho da seda pronto a nascer, com o seu nariz castanho e a sua boca cinzenta.

Contudo, após desenhar estes dois elementos a criança N prosseguiu para a representação da caixa onde se encontravam os bichos da seda, sendo que dentro desta estavam representados dois casulos (um castanho e um cinzento). Todavia, esta criança também desenhou buracos vermelhos na caixa, bem como um bichinho da seda dentro da mesma.

Posteriormente, esta criança desenhou uma árvore de amoreira onde sobre ela se encontravam três casulos, onde deles saíam duas borboletas.

Conclusão:

Ao analisar este desenho da criança N, fiquei bastante surpreendida com os pormenores que esta representou, uma vez que comparativamente à primeira representação gráfica esta criança passou de uma representação dos elementos físicos do animal para uma elevada representação do seu ciclo de vida, parecendo-me comunicar e expressar mais conhecimentos.

Por fim, o discurso que esta criança produziu foi o seguinte: “eles (bichos da seda) bebem água, chupando-a da folha. Também aprendi que eles fazem o casulo. Eles nascem dos ovos, depois sai uma lagarta, depois faz um casulo e sai uma borboleta” (Criança N).

NOTA DE CAMPO 3- CRIANÇA U “À DESCOBERTA DOS BICHOS DA SEDA”

Nota: nº 3

Criança: U

Observadora: Carina Barreiros

Data: 24 de maio de 2016

Hora: 14:40 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a segunda representação gráfica desta criança é verificável que não parece existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, tendo em consideração que estes se encontram pouco dispersos pelo espaço. Desta forma, ao nível da organização espacial penso que todos os elementos se encontram um pouco desordenados.

Contudo, importa salientar que primeiramente a criança U começou por me informar que iria desenhar quatro ovos com a cor preta. Posteriormente, representou um bicho da seda com a cor castanha, sendo que este surgiu representado sob a forma retangular.

Após desenhar o bicho da seda, esta criança informou-me que iria desenhar uma folha com a cor verde, visto que os bichinhos da seda precisavam de comer para crescerem, construir o seu casulo e para se “transformarem” (Criança U).

Porém, após o desenho da folha de amoreira, esta criança representou, utilizando a cor roxa, uma borboleta mencionando que o bicho da seda já se tinha transformado.

Por fim, esta criança desenhou um casulo com a cor branca, referindo que utilizou esta cor, tendo em consideração que um “casulo é um bocadinho branco” (Criança U).

Conclusão:

Todavia, um dos aspetos interessantes desta representação gráfica remete para o facto de esta criança ter representado todo o ciclo de vida de um bicho da seda, pois comparativamente à sua primeira representação gráfica penso que esta criança comunicou e expressou mais conhecimentos.

Por fim, o discurso que esta criança produziu foi o seguinte: “o bichinho da seda nasce dos ovos. Depois é um bicho da seda. E depois de um bicho- da seda transforma-se numa borboleta” (Criança U).

ANEXO 28 – NOTAS DE CAMPO DAS CRIANÇAS “À DESCOBERTA DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS”

NOTA DE CAMPO 1- CRIANÇA G “À DESCOBERTA DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS”

Nota: nº 1

Criança: G

Observadora: Carina Barreiros

Data: 16 de maio de 2016

Hora: 10:40 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando o primeiro desenho desta criança, verifiquei que ao nível da composição visual pareceu existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos representados no desenho, sendo que estes também me pareceram surgir de forma equilibrada no espaço.

Desta forma, importa referir que primeiramente a criança G começou por me informar que conhecia o retângulo, o triângulo, o círculo e o quadrado.

Desta forma, esta criança começou por desenhar um retângulo contornado como cor de laranja e colorido com diversas cores (cor de laranja, amarelo, cor de rosa, verde e vermelho), dividindo esse mesmo quadrado em parcelas semelhantes e com cores distintas.

Posteriormente ao desenho da figura geométrica, retângulo, esta criança desenhou um quadrado, sendo este contornado a preto e dividido com duas cores distintas (castanho e castanho claro). Após desenhada a segunda figura geométrica a criança G desenhou um triângulo, sendo este contornado preto e colorido com três cores distintas (cor de laranja e cor de rosa e castanho claro).

Contudo, para representar a quarta figura geométrica, círculo, esta criança começou por o contornar a castanho e posteriormente por o colorir com três cores (lilás, castanho claro e preto).

Conclusão:

Um dos aspetos interessantes desta representação gráfica, remeteu para o facto desta criança ter colorido todas as figuras geométricas que desenhou como se estas contivessem um padrão próprio, dividindo a pintura de cada figura geométrica em parcelas iguais e com cores distintas.

Observando esta representação gráfica também se verifica que todos os elementos representados se encontram relacionados com o tema tratado.

À medida que esta criança ia compondo a sua representação gráfica, esta comunicava bastante comigo, informando-me acerca do que estava a desenhar. Por fim, o discurso que esta criança produziu foi o seguinte:

“Eu conheço o retângulo, o triângulo, o quadrado e o círculo” (Criança G).

NOTA DE CAMPO 1- CRIANÇA L “À DESCOBERTA DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS”

Nota: nº 1

Criança: L

Observadora: Carina Barreiros

Data: 16 de maio de 2016

Hora: 10:50 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a primeira representação gráfica desta criança é verificável que parece existir uma distribuição lógica e equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, verificando-se também que ao nível da organização espacial todos os elementos se encontram organizados de forma compensada.

Assim sendo, importa referir que primeiramente a criança L começou por me informar que conhecia o quadrado, o retângulo, o triângulo e o círculo.

Deste modo, considero pertinente salientar que anteriormente ao momento em que foi solicitado às crianças que desenhassem as figuras geométricas que conheciam, tinha contado uma pequena adaptação da história intitulada “O Pintainho Quadrado”, sendo que esta criança se baseou nessa mesma história para realizar a sua representação gráfica.

Todavia, esta criança começou por desenhar primeiro o quadrado, colorido com a cor azul, preocupando-se em colori-lo e em não trespassar o contorno do mesmo. Assim, após ter colorido o quadrado, acrescentou-lhe uns olhos, uma boca, patas, bem como um bico, representando o “Pintainho Quadrado” da história contada anteriormente.

Posteriormente ao desenho da figura geométrica, quadrado, a criança L começou por desenhar um círculo a amarelo, demonstrando também preocupação em o colorir por dentro. De seguida, optou por lhe acrescentar os olhos a cor de rosa e a boca a vermelho. Desenhando, posteriormente, os olhos a preto, as patas a cinzento e o bico a amarelo (representando a figura triangular da história).

Seguidamente, esta criança desenhou um retângulo a verde, colorindo-o por dentro. Depois, acrescentou-lhe os olhos (pretos), as patas (cinzento), o bico (amarelo) e a boca (vermelha), representado a figura retangular que aparecia na história.

Seguidamente, esta criança desenhou a figura triangular, a vermelho, preenchendo-a por dentro e acrescentando-lhe também os olhos (pretos), as patas (cinzento), o bico a amarelo e a boca representada com a cor vermelha.

Conclusão: Um dos aspetos curiosos desta representação gráfica, remeteu para o facto de esta criança ter representado todas as personagens que apareciam na história “O Pintainho Quadrado”, sendo estas representadas sob a forma de pequenos pintainhos e com características bastante similares, exceto o facto de o corpo de cada personagem corresponder a uma figura geométrica. Por fim, o discurso que esta criança produziu foi o seguinte: “eu gosto muito de desenhar as figuras geométricas. E sabes? Eu conheço quatro. São o quadrado, o triângulo, o retângulo e o círculo” (Criança L).

NOTA DE CAMPO 1- CRIANÇA N “À DESCOBERTA DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS”

Nota: nº 1

Criança: N

Observadora: Carina Barreiros

Data: 16 de maio de 2016

Hora: 10:30 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a primeira representação gráfica desta criança torna-se possível verificar que parece existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, verificando-se também que ao nível da organização espacial todos os elementos se encontram organizados equilibradamente.

Desta forma, importa salientar que primeiramente a criança N começou por me informar que conhecia o retângulo, o círculo, o quadrado e o triângulo e que os iria desenhar. Desta forma, começou por desenhar o círculo com a cor preta, depois o retângulo desenhado a verde, seguindo-se o triângulo representado a azul e, por fim, o quadrado desenhado a castanho.

Contudo, esta criança desenhou todas estas figuras geométricas muito próximas umas das outras e seguindo esta mesma sequência. Após ter representado as quatro figuras geométricas, desenhou-lhes os olhos, o nariz, a boca e os pés, como se de uma figura humana se tratasse.

Todavia, um dos aspetos que considero importante salientar, remeteu para o facto de a criança N revelar ter bastante cuidado em preencher alguns dos elementos que compunham a parte do corpo das figuras geométricas, acrescentando-lhes, por fim, o cabelo.

Esta criança, após ter desenhado o cabelo a todas as figuras geométricas, informou-me que tinha representado uma família de figuras geométricas,

mencionando que o retângulo representava a mãe, o círculo o pai, o triângulo o filho e o quadrado a filha.

Assim, quando esta criança se encontrava a desenhar a família de figuras geométricas, desenhava-as como se fossem uma sequência, começando pela representação da figura paternal e terminando na filha, que estava representada sob a forma quadrada.

Conclusão:

Assim, importa referir que esta criança durante a concretização desta representação gráfica esta criança me pareceu mostrar-se bastante preocupada com os diversos pormenores que apareceriam no desenho, mencionado que “eu vou desenhar as quatro, o círculo, o retângulo, o triângulo e o quadrado. Vou desenhar meninos com as caras assim”. Por fim, o discurso que esta criança produziu foi o seguinte: “Eu sei que existem quatro. O círculo, o retângulo, o triângulo e o quadrado” (Criança N).

NOTA DE CAMPO 1- CRIANÇA U “À DESCOBERTA DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS”

Nota: nº 1

Criança: U

Observadora: Carina Barreiros

Data: 16 de maio de 2016

Hora: 11:00 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a primeira representação gráfica desta criança verifica-se que não parece existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, uma vez que estes se encontram representados sob diferentes proporções. Por conseguinte, ao nível da organização espacial pareceu-me que os elementos não se encontram organizados equilibradamente, sendo que estes surgiram bastante juntos uns aos outros.

Contudo, considero pertinente referir que primeiramente a criança U começou por me informar que conhecia o quadrado, o círculo, o triângulo e o retângulo.

Assim sendo, esta criança começou por desenhar com a cor verde o círculo, o quadrado, o retângulo e o triângulo, sendo que estas figuras geométricas surgiram numa primeira estância como uma forma sem preenchimento.

Contudo, posteriormente ao desenho da sequência das figuras geométricas, a criança U começou por colorir a forma circular com a cor preta, seguindo-se a forma retangular preenchida a cor laranja, a forma quadrangular colorida a azul claro e, por fim, a forma triangular preenchida a azul escuro.

Ao longo da sua representação gráfica, esta criança mostrava bastante interesse em comunicar comigo, dizendo-me o que estava a desenhar e as cores que estava a utilizar na sua representação gráfica.

Conclusão:

Um dos aspetos curiosos desta representação gráfica, remeteu para o facto de esta criança demonstrar bastante interesse em escolher as cores que queria utilizar na sua representação gráfica, visto que mostrava interesse em utilizar diferentes cores.

No entanto, gostaria de referir que esta criança durante a realização desta representação gráfica me pareceu mostrar-se bastante interessada em explicar-me quais as figuras geométricas que conhecia, sendo o seu discurso reforçado com a afirmação “eu sei que existe o triângulo, o círculo, o retângulo e o quadrado” (criança U).

ANEXO 29 – JOGO DAS SEQUÊNCIAS

Para esta proposta educativa, decidimos introduzir um pequeno jogo baseado em sequências de figuras geométricas. Para o iniciar dispusemos, no tapete, uma sequência de figuras geométricas, para que as crianças a pudessem memorizar. Após apresentada a sequência, as figuras geométricas foram misturadas e foi solicitado a uma criança que organizasse a sequência que memorizou e que identificasse as figuras geométricas nela presentes. Após terminada a primeira sequência, para que todas as crianças usufríssem da oportunidade de jogar, realizou-se o jogo novamente.

Nota: consoante a idade da criança o grau de dificuldade da sequência aumentava. Ex: para uma criança com três anos de idade a sequência foi composta por quatro figuras geométricas.

ANEXO 30 – COMPOSIÇÃO VISUAL COM FIGURAS GEOMÉTRICAS

Para a realização desta proposta educativa, distribuímos quatro figuras geométricas por cada criança (triângulo, círculo, retângulo e quadrado), para que as estas utilizando estas figuras, criassem uma pequena composição visual. Para a realizarem, as crianças teriam de colar as figuras geométricas numa folha branca A4, utilizando apenas as figuras que lhes foram disponibilizadas.



Imagem 13 – Exemplo de uma composição visual com figuras geométricas (criança L)

ANEXO 31 – CANÇÃO DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS

Para a realização desta proposta educativa, foi apresentada uma canção às crianças alusiva às figuras geométricas exploradas (triângulo, círculo, retângulo, quadrado e coração). Assim, facultámos a oportunidade de as crianças, primeiramente se familiarizarem com a música e depois de a cantar verso a verso, para que estas consigam interiorizá-la e acompanhá-la com gestos alusivos à mesma (ex: eu sou um quadrado... desenhando o quadrado no “ar”). Posteriormente à aprendizagem desta canção, foi também solicitado às crianças que criassem uma quadra alusiva à nova figura geométrica que tinham aprendido, sendo o resultado da música final o seguinte:

“Eu sou o Quadrado Bonito demais Tenho quatro lados E todos iguais”	“E eu sou o Círculo Sou igual à lua Sou o mais bonito Lá da minha rua”	“Eu sou o Triângulo Tenho três biquinhos De chapéu eu sirvo Para os palhacinhos”	“Eu sou o Retângulo Cresci mais de um lado Para fazer inveja Ao senhor quadrado”	“Eu sou o Coração Símbolo do amor Uma nova figura Sou encantador”
Martins, R. (2009). <i>Rimas sobre as Formas Geométricas</i> . Disponível em: http://educacaodeinfancia.com/rimas-sobre-as-formas-geometricas/				

ANEXO 32 – COMBOIO DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS

Para a realização desta atividade, optámos por dividir o grupo de crianças em cinco grupos distintos. Sendo que cada um deles ficou responsável por recortar, de uma revista, imagens reais que se assemelhassem a uma figura geométrica (ex: queijo – círculo). Após cada criança recortar as diversas imagens que encontrou nas revistas, deslocámo-nos com as crianças à área do tapete onde iniciámos a construção do “Comboio das Figuras Geométricas”. Assim, cada grupo de crianças teria de colar as imagens referentes às figuras geométricas na sua carruagem correspondente (o comboio será composto por cinco carruagens em que cada uma delas corresponde a uma figura geométrica). Após coladas as imagens nas respetivas carruagens, colocámos em cada uma delas a quadra correspondente a cada figura geométrica.



Imagem 14 – Comboio das figuras geométricas

ANEXO 33 – NOTAS DE CAMPO DAS CRIANÇAS “À DESCOBERTA DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS”

NOTA DE CAMPO 2- CRIANÇA G “À DESCOBERTA DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS”

Nota: nº 2

Criança: G

Observadora: Carina Barreiros

Data: 18 de maio de 2016

Hora: 10:35 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a segunda representação gráfica desta criança torna-se possível verificar que parece existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, verificando-se também que ao nível da organização espacial todos os elementos se encontram representados de forma equilibrada.

Desta forma, considero pertinente referir que primeiramente a criança G começou por me informar que iria desenhar um círculo, um retângulo, um quadrado, um triângulo e um coração.

Deste modo, esta criança começou por desenhar um círculo a amarelo, sendo que, primeiramente foi desenhado o contorno desta figura geométrica e, posteriormente, preenchida a mesma.

Todavia, posteriormente ao desenho da figura geométrica, círculo, a criança G optou por desenhar, utilizando a cor preta, um retângulo. De seguida, passou para o desenho da forma quadrangular, surgindo, esta a cor de laranja.

Assim, após o desenho do quadrado esta criança utilizou a cor rosa para representar a figura geométrica, coração. Contudo, esta criança

afirmou que esta figura geométrica era “muito complicada para desenhar” (Criança G).

No entanto, após ter desenhado o coração, a criança G olhou para a sua representação gráfica e afirmou “falta-me o triângulo e já não tenho espaço, vou desenhar aqui em cima” (Criança G), representando-o a azul escuro e por cima do quadrado e do coração.

Conclusão: Após ter concluído a sua representação gráfica esta criança afirmou: “Aprendi as cinco que são o quadrado, o que cresceu mais de um lado (retângulo), o círculo, o coração e o triângulo que tem um biquinho. Eu já conheço cinco figuras geométricas e a minha preferida é o retângulo, por isso é que eu desenhiei maior” (Criança G).

NOTA DE CAMPO 2- CRIANÇA L “À DESCOBERTA DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS”

Nota: nº 2

Criança: L

Observadora: Carina Barreiros

Data: 18 de maio de 2016

Hora: 10:25 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a segunda representação gráfica desta criança penso que se torna possível verificar que parece existir uma distribuição lógica e bastante equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, verificando-se também que ao nível da organização espacial todos os elementos se encontram organizados coerentemente.

Deste modo, importa referir que primeiramente a criança L começou por me informar que iria desenhar um quadrado, um retângulo, um círculo, um triângulo e um coração, referindo também que iria desenhar todas as figuras geométricas com cores distintas.

Desta forma, esta criança começou por desenhar um quadrado a cor de rosa, preenchendo a sua forma e demonstrando bastante precisão e preocupação no facto de esta figura geométrica se tornar perceptível aos olhos de outra pessoa. Todavia, posteriormente ao desenho da figura geométrica, quadrado, esta criança prosseguiu para o desenho de um retângulo, surgindo este representado a cor verde. Todavia, após a representação da figura geométrica anterior, a criança L decidiu representar a forma circular, aparecendo esta com a cor amarela.

Assim, após o desenho da forma circular, a criança L utilizou a cor laranja para representar um triângulo, demonstrando também ter algumas dificuldades na definição desta forma geométrica e afirmando “o triângulo é um bocadinho difícil” (Criança L).

Por fim, desenhou um coração utilizando a cor azul, afirmando ser esta a nova figura geométrica que conhecia e demonstrando ter bastante pormenor e precisão na sua representação.

Conclusão:

Após terminar a sua representação gráfica, a criança L afirmou: “Existe o quadrado, o retângulo, o círculo, o triângulo e o coração. Já conheço cinco figuras e eu gosto mais do coração” (Criança L).

NOTA DE CAMPO 2- CRIANÇA N “À DESCOBERTA DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS”

Nota: nº 2

Criança: N

Observadora: Carina Barreiros

Data: 18 de maio de 2016

Hora: 10:45 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a segunda representação gráfica desta criança torna-se perceptível averiguar que parece existir uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, verificando-se também que ao nível da organização espacial todos os elementos se encontram organizados de forma equilibrada.

Contudo, importa referir que primeiramente a criança N começou por me informar que iria desenhar um quadrado, um retângulo, um triângulo, um círculo e um coração, referindo, também que iria representar todas as figuras geométricas com cores distintas.

Assim sendo, esta criança começou por desenhar a forma quadrangular a amarelo, sendo que esta figura geométrica foi aquela que apresentou menores proporções.

Todavia, posteriormente ao desenho da figura geométrica, quadrado, a criança N optou por desenhar, utilizando a cor verde, um retângulo, demonstrando preocupação em contornar e em colorir a sua forma.

De seguida, prosseguiu para o desenho da forma triangular, surgindo esta representada no centro da folha a cor de laranja. Contudo, considero pertinente salientar que esta criança demonstrou ter bastantes dificuldades em representar esta figura geométrica.

Assim, após o desenho da figura triangular, esta criança prosseguiu para a representação da forma circular, surgindo esta representada a cor de rosa e assumindo pequenas proporções. No entanto, após ter representado a forma circular a criança N desenhou um coração utilizando a cor azul.

Conclusão:

Após terminar a sua representação gráfica, a criança L afirmou: “Aprendi que existe o quadrado, o retângulo, o triângulo, o círculo e o coração, esta é a nova figura, é a minha preferida porque é azul” (Criança N).

NOTA DE CAMPO 2- CRIANÇA U “À DESCOBERTA DAS FIGURAS GEOMÉTRICAS”

Nota: nº 2

Criança: U

Observadora: Carina Barreiros

Data: 18 de maio de 2016

Hora: 10:15 horas

Local: Sala Pré-2

Descrição da Situação Observada



Observando a segunda representação gráfica desta criança penso que se possa verificar que parece não existe uma distribuição equilibrada dos diversos elementos que compõem o desenho, tendo em consideração que estes surgem representados de forma empilhada. Assim sendo penso que ao nível da organização espacial todos os elementos se encontram dispersos pela folha de desenho.

Contudo, considero pertinente referir que primeiramente a criança U começou por me informar que iria desenhar um quadrado, um círculo, um triângulo, um retângulo e um coração.

Desta forma, esta criança começou por desenhar um quadrado a cor de laranja, preocupando-se em contornar perceptivelmente a sua forma. Contudo, torna-se importante salientar que esta representação gráfica foi concretizada através da técnica da pintura com o dedo, sendo por isso mais complexo para as crianças conseguirem definir com precisão as figuras geométricas.

Todavia, posteriormente ao desenho da figura geométrica, quadrado, esta criança optou por desenhar um triângulo com a cor azul, contornando-o com o seu dedo e demonstrando ter alguma dificuldade em definir a sua forma.

Após o desenho do triângulo, a criança U utilizou a cor amarela para desenhar um retângulo, referindo que esta era a maior figura geométrica de todas. De seguida, desenhou um círculo a verde, demonstrando bastante preocupação em não levantar o seu dedo da folha e em contornar perceptivelmente a forma geométrica que estava a representar. Posteriormente, desenhou um coração a cor de rosa, afirmando ser esta a nova figura geométrica que conhecia e que revelava ter bastantes dificuldades em delinear a sua forma.

Conclusão:

Contudo, após terminar a sua representação gráfica, a criança U observou-a e afirmou “Aprendi que existem cinco figuras geométricas, o quadrado, o círculo, o triângulo, o retângulo e o coração. Já sei muitas figuras geométricas” (Criança U).

ANEXO 34 – PROJETO “PEQUENOS MÚSICOS”

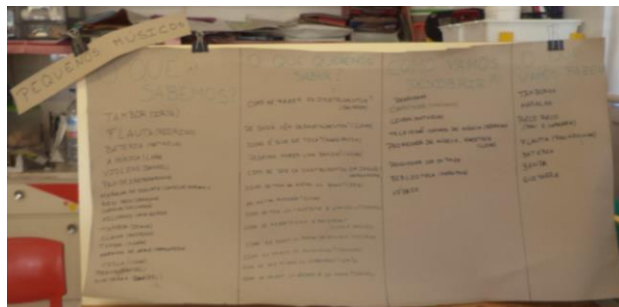


Imagem 15 – Tabela ilustrativa do Projeto



Imagem 16 – Exemplo de instrumentos musicais criados pelas crianças



Imagem 17 – Caixa musical



**Imagem 18 – Exemplo da proposta educativa
“Pasta das descobertas”**



**Imagem 19 – Exemplo da proposta educativa “A
família dos instrumentos musicais”**

ANEXO 35 – APRESENTAÇÃO E DIVULGAÇÃO DO PROJETO “PEQUENOS MÚSICOS”

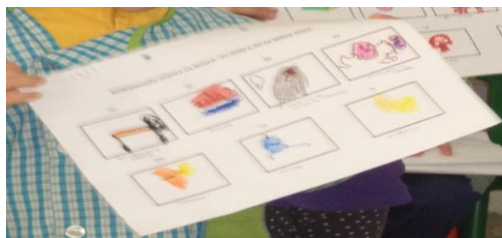


Imagem 20 – Exemplo da proposta educativa “À descoberta das notas musicais”

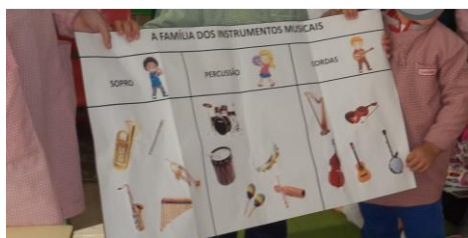


Imagem 21 – Apresentação da proposta educativa “À família dos instrumentos musicais”



Imagem 22 – Apresentação da proposta educativa “À descoberta das notas musicais”



Imagem 23 – Apresentação da proposta educativa “Pasta das descobertas”



Imagem 24 – Apresentação da ida à biblioteca



Imagem 25 – Apresentação da Caixa musical e dos instrumentos musicais